UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LUTAS POPULARES, GESTÃO E QUALIDADE DA
ESCOLA PÚBLICA

ELIE GEORGE GUIMARÃES GHANEM JR.

Dissertação apresentada como exigência parcial para a
obtenção do grau de Mestre em Educação pelo Programa
de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo.

Área de Concentração; Administração Escolar.

Orientador: *Prof. Dr. Vitor Henrique Paro.*

SÃO PAULO

1 9 9 2

O que constitui o ponto de partida de nosso trabalho científico não é tanto a pura e simples observação, porém mais adequadamente uma observação que desempenha um papel particular, isto é, uma observação que cria um problema.

K.P.

Agradecimentos

Um professor da Faculdade de Educação da USP, a quem muito admiro, dizia que no Brasil, infelizmente, fazer pesquisa é uma aventura pessoal. Ele se referia à ausência ou debilidade do apoio institucional à atividade científica, sem o qual o trabalho do pesquisador encontra enormes dificuldades para ser desenvolvido. Seguramente, os meus esforços não estão fora dessa realidade. Acredito que os resultados que consegui obter - excetuando o que competia exclusivamente a mim realizar - são consequência de uma singular conjunção de privilégios. Dentre eles, sobressai a ajuda que tive de pessoas e organizações, às quais expresso aqui o meu reconhecimento.

Foi importantíssima a leitura paciente dos rascunhos e as informações sobre a rede escolar proporcionadas por Celia Maria Benedicto Giglio. Valiosos comentários ao projeto de investigação foram feitos no estágio de intercâmbio Educação e Movimentos Sociais, promovido pelo Grupo de Trabalho Educação Popular, da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Nele estiveram presentes Cláudia P. Vianna, Rogério C. Campos, Carlitos K. Fuchs, Maria das Dores D. Amorim, Rosalina Batista Braga, Reinaldo Montalvão Cunha, Marília Pinto de Carvalho, Sérgio Haddad, Marília Pontes Sposito e Maria M. Malta Campos.

A estas duas últimas; tanto quanto a Zeila Fabri Demartini, devo sugestivas indicações feitas durante o exame de qualificação.

Especialmente a Marília Pontes Sposito, devo a inestimável oportunidade da iniciação científica, ainda durante a minha graduação, numa época em que somente essa professora envolvia estudantes em sérias práticas de pesquisa na FEUSP.

Igualmente inestimáveis são as ricas discussões que, constantemente, ocorrem na equipe do programa Educação e Escolarização Popular do Centro Ecumênico de Documentação e Informação (CEDI), do qual tenho satisfação de participar. Registro, portanto, minha gratidão aos amigos Orlando Joia, Sérgio Haddad, Maria Clara Di Pierro Siqueira, Vera Masagão Ribeiro e Daniel Revah. Ao CEDI devo ainda, além do convívio com as idéias, um conjunto de condições

materiais absolutamente imprescindíveis para a realização deste trabalho. É do CEDI também a assessoria em informática prestada por Claudia Salvetti S. M. Rego. na feitura da paginação.

Ao amigo Nilto Tatto sou grato pela companhia, pelas informações minuciosas e pelas numerosas indicações de indivíduos, grupos e lugares. Literalmente, ele me apresentou à Capela do Socorro.

Pago agora com este trabalho - espero que à altura - a dívida que contraí com os dirigentes e militantes do Movimentos Unidos por Moradia da Região de Interlagos (MUMRI) da Associação dos Moradores do Parque Maria Fernanda (AMPMF) e da Associação dos Moradores do Arco-íris (AMAI). A colaboração dessas pessoas foi indispensável na execução deste trabalho, que, afinal, a elas se destina.

Fique gravado também meu agradecimento aos ensinamentos teóricos propiciados pelo curso da professora Angelina Peralva. Do mesmo modo agradeço o estímulo dos professores Celso de Rui Beisiegel e José Mário Pires Azanha.

A permanente, cuidadosa e rigorosa orientação do professor Vitor Henrique Paro ofereceram aquela segurança sem a qual um projeto como este não termina. A bolsa de mestrado outorgada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), por sua vez, deu uma parte daquela segurança sem a qual um projeto como este não começa.

Alguns riscos desta aventura pessoal eu preferiria não ter corrido e tudo tem que ser feito para que ninguém tenha que passar por eles. Quanto a outros riscos tudo deve ser feito para que todos tenham a oportunidade de vivê-los.

Elie Ghanem

Sumário

Agradecimentos	3
Resumo	7
Abstract	9
Introdução	11
1. Lutas populares na Capela do Socorro	18
A evolução da paisagem urbana.....	19
Configuração das lutas populares	30
Democracia direta nas CEBs	34
Sociedades amigos de bairro	37
Relações entre SAB e CEB	40
Trabalho cultural	42
Entidades de apoio	46
O Centro de Recursos	48
O Espaço	51
CEBs e a formação do PT	56
2. Um movimento regional	58
Os coordenadores do MUMRI e a escola pública.....	70
3. As associações locais e a escola pública	84
A Associação dos Moradores do Parque Maria Fernanda	85
As dirigentes da AMPMF e as escolas	95
As bases da AMPMF e as escolas	108
A Sociedade Amigos do Jardim Casa Grande.....	139
A Associação dos Moradores do Arco-íris	146
As bases da AMAI e as escolas	156
4. As diretoras das escolas	166
5. Considerações finais	188
Bibliografia	204
Anexos	208
Anexo 1	
Regiões administrativas do Estado de São Paulo	209
Anexo 2	
Região Metropolitana de São Paulo	210
Anexo 3	
Município de São Paulo: localização da Zona Sul	211
Anexo 4	
Município de São Paulo: divisão das administrações regionais por distritos ..	212
Anexo 5	
Município de São Paulo: regiões de mananciais	212
Anexo 6	
Município de São Paulo: ocupação irregular em área de mananciais	214
Anexo 7	
Os entrevistados	215
Anexo 8	
Ocupação de terreno com apoio do MUMRI	218

Anexo 9	
Localização do Parque Maria Fernanda	221
Anexo 10	
Parque Maria Fernanda	222
Anexo 11	
Localização da AMAI	225
Anexo 12	
AMAI	226

Resumo

Analisa a influência que as lutas populares de bairro podem ter no tipo de participação da população na escola pública, especialmente nos aspectos relativos à gestão. Traça a configuração das principais lutas reivindicatórias ocorridas a partir da década de 70, na região da Capela do Socorro, Zona Sul do município de São Paulo. O cenário em que se desenvolveram essas mobilizações é constituído por dados demográficos e sócio-econômicos, bem como aqueles atinentes ao processo de urbanização. Identifica as formas associativas típicas das camadas populares moradoras da periferia: as Sociedades Amigos de Bairro (SABs) e as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), da Igreja Católica. Caracteriza um dos movimentos mais dinâmicos da região estudada, o Movimentos Unidos por Moradia da Região de Interlagos (MUMRI), e a maneira como seus dirigentes vêem e se relacionam com as escolas públicas. O mesmo é feito quanto aos dirigentes de duas associações locais vinculadas ao MUMRI, a Associação dos Moradores do Parque Maria Fernanda (AMPMF) e a Associação dos Moradores do Arco-íris (AMAI). Apresenta também os depoimentos das pessoas que formam as bases dessas associações, onde se destacam os aspectos que elas mais valorizam e criticam nas escolas, evidenciando os critérios utilizados em sua interpretação da qualidade dos serviços escolares. Foram selecionadas ainda declarações das diretoras das unidades escolares, nas quais se mostra o que consideram dificuldades para administrar as escolas, a visão que têm da participação popular na escola e da própria população atendida. Conclui, constatando importantes características e potencialidades dos movimentos populares no desenvolvimento da participação sócio-política das populações das periferias urbanas. Mas constata, simultaneamente, o despreparo dos líderes dos movimentos para lidar com os problemas presentes na rede escolar pública. Como tentativa de compreender esse despreparo, ressalta dois fatores. Um deles, decorrente da formação dos militantes, efetuada no interior da atuação da Igreja, tradicionalmente alheia ao desempenho e às perspectivas das escolas públicas. O outro fator é o elevado grau de fechamento e "impermeabilidade" das unidades escolares, seja em relação às determinações legais e orientações dos órgãos superiores de gestão da rede escolar, seja quanto às pressões exercidas pela população usuária das escolas.

Abstract

This study analyses the influence of local grass-roots struggles for people's participation in the public school system, specially in school administration. It describes the main demands made on the school system by people's movements in the Capela do Socorro neighborhood in south São Paulo since the 1970s. The demographic and socio-economic context of people's mobilization is described, as is the development of urban infrastructure in the area. The study will identify the organizational structures used by working class people living in the poor suburbs of the city: Resident's Associations and the Base Christian Communities of the Catholic church. It will examine one of the most dynamic movements in Capela do Socorro, the United Movements for Housing in the Interlagos Region (Portuguese abbreviation MUMRI), and the way its leadership see and relate to the public schools. It will make a similar analysis of the leadership of two local associations related MUMRI, the Parque Maria Fernanda and Arcoiris Residents' Associations. The study includes statements by association members on the positive and negative aspects of the schools, and looks at their criteria for evaluating educational services. Selected statements by school principals show the difficulties of managing the schools, the views the principals have of people's participation in the schools and of the population served by them. The study concludes by listing the main characteristics and the potential of grass-roots movements for developing socio-political participation by people who live in the poor suburbs of the city. At the same time, it describes the incapacity of movement leaders to deal with the problems of the school system. In order to understand this incapacity, two factors are cited. One arises from the activists' background and training in the Church, which is traditionally a stranger to the public schools. The other factor is the high degree of closeness and "impermeability" of schools to legal decisions and instructions from higher levels of school administration and to pressures exerted by the user population on the schools.

Introdução

A nossa questão central é avaliar em que medida as lutas populares de bairro influenciam a participação popular na escola pública. Subjacente a esta questão, encontra-se a hipótese de que as práticas desenvolvidas pelas diversas formas de associativismo e ação coletiva das camadas populares constituem lugares de aprendizado, reflexão e elaboração de propostas, necessários a uma intervenção planejada e organizada sobre as escolas oficiais, por parte do público atendido por estas mesmas escolas. Para verificar a sustentação empírica desse enfoque, colocou-se para nós a exigência de observar e descrever o perfil distintivo das ações coletivas denominadas genericamente como **movimentos populares**.

O passo seguinte era investigar que relações os movimentos populares mantêm com as escolas e o sistema público de ensino. Como decorrência imediata de uma possível qualificação que os movimentos populares propiciariam à participação do público na escola, esperávamos que, com a referida participação, se alterassem os procedimentos e mecanismos de decisão internos à escola, provocando uma mudança na qualidade das relações que constituem o próprio grupo social escola. Nesses termos, pretendíamos contribuir com a discussão da qualidade da escola pública, até o momento travada por meio de parâmetros muito implícitos e muito carregada de impressionismos e referências ideais, ou extensivamente centrada na formação e no desempenho dos profissionais do sistema de ensino, distante de considerações sobre as possibilidades de influência das camadas populares, marcadamente no estabelecimento de critérios e condições para que as atividades escolares se afigurem qualitativamente compatíveis com seus interesses.

Não é intenção deste trabalho enovelar-se na discussão do conceito de qualidade da educação. Dados interessantes que chamam a atenção para o problema no continente latino-americano estão sintetizados em Schiefelbein (1990). Uma boa revisão bibliográfica e uma precisa análise a respeito podem ser encontradas em Risopatrón (1990). Dentre os muitos títulos importantes para a compreensão do problema da qualidade no quadro da escola pública brasileira, são de particular interesse Beisiegel (1980, 1981). Mas cabe de imediato assinalar que, embora a questão há muito tempo esteja presente na literatura educacional, no Brasil ela tem adquirido força maior nitidamente a partir dos anos 60, quando o crescimento da oferta de vagas no ensino básico se consolida, num processo que alterou drasticamente o perfil dos estratos sociais abrangidos pela escola pública, bem como

do professorado, do equipamento escolar e das políticas governamentais para o setor. Diante dessas transformações, um conjunto significativo de trabalhos foi produzido, inclusive nos anos 80. Ademais, talvez não haja no país um consenso maior do que aquele que se formou quanto à necessidade de "escola de qualidade" para todos.

O que aqui fazemos é reconhecer, junto com alguns desses estudos, a necessidade de rejeitar critérios "universais" de qualidade, normalmente utilizados para estabelecer juízos sobre os serviços escolares. Basta-nos, para nossos fins, explicitar um ponto no qual estamos em total conformidade com Risopatrón: o conceito de qualidade é o referente de significados historicamente produzidos e não pode definir-se em termos essenciais ou absolutos. Ocorre que os debates nesse campo freqüentemente fazem apelo a modelos de qualidade erigidos como absolutos, quando se fala, por exemplo, em "queda da qualidade da escola", deixando implícita a valorização do modelo de atendimento escolar antes praticado junto a estratos sociais médios, que tinham acesso a uma rede escolar muito menor. Ou ainda quando se procura identificar a qualidade dos serviços educacionais com um modelo de eficiência social, baseado na difusão ampla de conhecimentos articulados à manipulação de tecnologias necessárias à competitividade econômica.

O que este trabalho procura, desfazendo-se de definições essencialistas de qualidade da escola, é agregar outros elementos que devem ser tomados em consideração, mas que na maioria das vezes são mantidos na obscuridade. Sabe-se em geral muito pouco sobre o que os pesquisadores, especialistas e profissionais da educação querem realmente dizer quando falam em "escola de qualidade". O mesmo se dá com o que manifestam os representantes políticos e líderes religiosos ou empresariais, provavelmente devido ao caráter ambíguo da expressão, ou no mais das vezes pela incipiência e descontinuidade do debate. Não obstante, são geralmente essas pessoas que, além do acesso à escolarização que tiveram, têm acesso aos meios de comunicação que dão suporte ao debate. O público amplo (e especialmente as associações populares de base local) tem acesso muito limitado aos meios de comunicação, embora sua proximidade com as unidades escolares seja muito direta, por se constituir em usuário (muitas vezes virtual) dos serviços escolares. O que ele pensa e como avalia a escola pública é algo que os órgãos oficiais de administração do ensino, desconhecem, condição compartilhada em larga medida pela pesquisa científica.

Trazer à luz esses pontos de vista é um dos intentos principais deste

trabalho. Mas procuramos ir além e, muito mais do que captar os contornos de uma "opinião pública" sobre a escola, desejamos identificar o potencial de intervenção popular nos serviços escolares, o que se buscou fazer observando alguns grupos aparentemente mais dinâmicos, em dado momento e lugar, que empreendem lutas populares.

Chamamos de lutas populares de bairro as ações coletivas que nós procuramos delinear ao longo deste trabalho. Esses movimentos populares têm assumido as características de condutas típicas de crises organizacionais (cf. TOURAINE, 1973). São em sua maioria respostas à falta, insuficiência ou inadequação de equipamentos e serviços urbanos básicos, indispensáveis à vida na cidade. Em conjunturas determinadas, como a de fechamento do sistema político ocorrida durante o regime militar, aquelas reivindicações organizacionais atingiram o nível institucional, adquirindo rapidamente conotações políticas, posto que a sua realização coincidia com a necessidade de lutar pelas condições políticas de sua realização, ou seja, coincidia com o enfrentamento à repressão e com o exercício de pressões pela abertura do sistema político. Coincidia, portanto, com a luta pelas liberdades democráticas.

Com um recorte geográfico do município, circunscrevemos nosso campo de observação à Zona Sul de São Paulo, na região da Capela do Socorro (ver Anexo 4). Nessa região, fizemos contato com o movimento por moradia que, na opinião dos militantes políticos da região que conhecíamos, apresentava no momento o nível mais intenso de atividade dentre os grupos lá situados.

Mas por que procurar um movimento por moradia, se a pesquisa é sobre escolas? Segundo informações dos referidos militantes, não havia "movimento de educação" na área investigada. Pelo menos não havia algo que eles reconheciam como semelhante ao "movimento de saúde", "movimento de transporte", "movimento de habitação", ou ainda, "movimento sindical". Mencionaram uma ou outra iniciativa remota de reivindicação de construção de escolas, feitas nos anos 70 por mulheres que eram membros de comunidades da Igreja, em um bairro de Parelheiros e em outro da Capela do Socorro. Não havia, portanto, lutas significativas em torno de serviços escolares, como seria de esperar diante do histórico déficit de vagas¹ e da conhecida (para os educadores) inadequação de procedimentos das unidades de

¹ Sobre a falta de vagas no ensino elementar no município de São Paulo, ver SPOSITO Marília Pontes. *O povo vai à escola: a luta popular pela expansão do ensino público em São Paulo*. São Paulo, Loyola, 1984. 253 p. Ver especialmente A crise no ensino elementar, p. 212-220.

ensino público, identificada, ainda que superficialmente, pelos habituais indicadores de rendimento: taxas elevadíssimas de reprovação e de abandono da escola².

Outra suposição em que nos apoiamos foi a de que os militantes dos movimentos populares são protagonistas de reivindicações quanto aos mais variados equipamentos urbanos. Assim, não seria impropriedade pensar que, na história de vida dos militantes de movimentos por moradia, pudéssemos encontrar experiências de reivindicação quanto a serviços de iluminação pública, transporte coletivo, saúde e mesmo educacionais. Este pressuposto se baseia no contato que, já há tempos, vimos mantendo com militantes de movimentos populares, de diversas áreas do município de São Paulo e mesmo de outros municípios e estados. O envolvimento de uma mesma pessoa em um arco variado de lutas por equipamentos e serviços básicos ocorre também na área em que desenvolvemos nossas investigações. Mas é oportuno destacar que, nesses casos de participação múltipla, os militantes que entrevistamos na zona Sul exercem liderança e mantêm quase sempre vínculos de filiação com agremiações partidárias. Por estes motivos, esta suposição de uma participação diversificada demonstrou não ser totalmente infundada, mas descobrimos peculiaridades no que diz respeito ao campo específico da escolarização.

Após alguns meses de acompanhamento de reuniões e outras atividades do movimento por habitação, acumulamos informações básicas para realizar onze entrevistas com membros da coordenação desse movimento e outros militantes da região que possuem considerável experiência. Desses depoimentos, extraímos alguns sinais típicos dos movimentos populares da região nos anos 70 e 80 que, na atualidade, são encontráveis amalgamados nas associações que servem de base às operações dos movimentos. Aqueles sinais foram alinhados de modo a estabelecer algumas linhas fundamentais de compreensão da relação entre os movimentos e a participação popular na escola pública.

² “A reprovação e a evasão na escola pública de primeiro grau continuam a assumir proporções inaceitáveis em plena década de oitenta. Este problema revela-se tanto mais grave quanto mais a análise dos números referentes às décadas passadas indica sua antiguidade e persistência: estatísticas publicadas na década de trinta já revelavam não só altos índices de evasão e reprovação, mas também o então primeiro ano do curso primário como um ponto de estrangulamento do sistema escolar brasileiro. Ao longo dos sessenta anos que nos separam do início da instalação de uma política educacional no país, sucessivos levantamentos revelam uma cronificação deste estado de coisas praticamente imune às tentativas de revertê-lo, seja através de sucessivas reformas educacionais, seja através da subvenção de pesquisas sobre suas causas, seja pelo caminho de medidas técnico-administrativas tomada pelos órgãos oficiais.” in: PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo, T. A. Queiroz, 1990. p. 1.

Para situar o contexto de crise organizacional em que surgiram muitos dos movimentos populares em São Paulo, reunimos um conjunto de dados que sumariam os principais aspectos da evolução urbana do município. No cenário dessa evolução, procuramos delinear a configuração das lutas populares, destacando em seguida as feições das práticas de democracia direta nas comunidades eclesiais de base e das sociedades amigos de bairro, duas matrizes associativas de ação popular coletiva. Também expomos, na seqüência, algumas das importantes conexões entre a ação dos grupos populares e a formação do Partido dos Trabalhadores, assim como historiamos o que nos parece essencial das ações coletivas geralmente entendidas como "trabalho cultural", devido às aproximações que este teve com a problemática escolar e com os estudantes.

Os momentos de ascenso dos movimentos na região, conjugados à consolidação de seus quadros de direção, deram oportunidade para o surgimento das chamadas "entidades de apoio". Nossa exposição prossegue assinalando alguns pontos relativos a essas entidades, por estarem ligados ao desenvolvimento de práticas educativas não formais nos grupos populares, fato que requereu consideração no contexto de nossas preocupações.

Todo esse delineamento histórico tem em vista fornecer elementos imprescindíveis à compreensão da dinâmica atual das associações populares da região, que pretendemos tratar em linhas gerais focalizando o Movimento Unidos por Moradia da Região de Interlagos (MUMRI) e duas associações locais a ele filiadas: Associação dos Moradores do Arco-íris (AMAI) e Associação dos Moradores do Parque Maria Fernanda (AMPMF). Entrevistamos três dirigentes da AMAI - que também são da coordenação do MUMRI - e oito dirigentes da AMPMF. Por meio da síntese dos trechos mais importantes desses depoimentos, estaremos destacando as características dos militantes e de suas atividades nessas associações, o que nos auxilia no esclarecimento das características de suas relações com as escolas públicas.

As entrevistas desses dirigentes, como supúnhamos, vieram a confirmar a convicção, generalizada entre os militantes, de que não há "movimento de educação" na região. Por este motivo, previmos a necessidade de entrevistar pessoas das bases das associações locais, que se utilizam de escolas públicas, para si mesmas ou para seus filhos. Entrevistamos 46 pessoas de base nas áreas de atuação dessas associações, 30 delas na AMPMF e 16 na AMAI. Por pessoas "de base" designamos aquelas que não exercem funções de direção ou coordenação. Com esses

depoimentos pudemos caracterizar condutas e expectativas, formando uma idéia dos obstáculos a uma participação coletiva planejada nas escolas públicas.

À exceção da parte que trata da evolução urbana do município, para nossa exposição, pareceu-nos conveniente apoiar-nos substancialmente em nossas observações pessoais, evitando a reprodução de trechos de outros autores sempre que possível e apenas a eles recorrendo quando imprescindíveis a uma melhor compreensão do que aqui se expõe. Esta opção se dá em razão da incontornável abundância de citações de depoimentos que colhemos, de crucial importância para o sentido geral deste trabalho. A propósito, também optamos por uma grafia dos depoimentos que conservasse tanto quanto possível a maneira de falar dos entrevistados. Conscientes do risco de tornar mais difícil ou cansativa a leitura, visamos com esse procedimento deixar patente uma idéia que se firmou ao longo de boa parte de nosso trabalho de campo, a de que as pessoas que vivem nos bairros da periferia de São Paulo, malgrado a baixa escolaridade que se nota em sua expressão oral, testemunham muitas vezes uma acurada percepção de importantes aspectos dos serviços escolares.

As citações dos depoimentos que obtivemos são seguidas do primeiro nome da pessoa entrevistada entre parênteses. As entrevistas podem ser encontradas na íntegra em comunicação escrita que fizemos à Fapesp, datada de 25/6/90. Uma lista com dados sintéticos dos depoentes encontra-se no Anexo 7. As pessoas de base não estão nessa lista, suas características gerais aparecem ao longo do texto e elas são identificadas apenas pelas iniciais de seus nomes.

Diversas conclusões de caráter geral certamente deixaram de ser explicitadas, em alguns casos porque os dados apresentados as tornam por demais evidentes, em outros porque os mesmos dados não o permitem. Contudo a forma como se expõem os dados, como já afirmou Egon Schaden, "não somente pressupõe uma posição teórica, mas é teoria. E tal se tem em vista quando se pretende que num trabalho de ciência os fatos falem por si" (SCHADEN, 1974).

1. Lutas populares na Capela do Socorro

A evolução da paisagem urbana

A área de maior concentração industrial do município de São Paulo situa-se na região Sul. No sentido centro-sul, as áreas anteriormente rurais foram dando lugar a um crescente adensamento populacional, em que uma urbanização não planejada foi se realizando. É o caso da região da Capela do Socorro, localizada no espaço entre as represas Guarapiranga e Billings (Anexo 5). Nos últimos trinta anos, este espaço recebeu amplas levas de moradores que para ele afluíram e nele se estabeleceram, procurando instalar-se o mais próximo possível dos locais de trabalho e aproveitando as oportunidades que a região oferecia para a aquisição de terrenos de baixo custo e para a solução, ainda que precária, de suas necessidades de habitação.

Essa área está dentro dos limites definidos pela lei de proteção dos mananciais, que visa preservar as fontes de água colocando condições restritivas à ocupação e ao adensamento populacional. Esse adensamento, associado à ausência de infra-estrutura de saneamento básico (coleta e tratamento de esgotos) provoca a supressão da vegetação local, a impermeabilização do solo, a erosão e a contaminação das correntes de água (lençóis freáticos) que se encontram logo abaixo da superfície (ALEGRIA, 1985). Mas as restrições impostas pela lei se prestaram também ao rebaixamento dos preços da terra, de forma que essas áreas se tomaram a única opção para a continuidade do chamado modelo de expansão periférica da cidade.

Na região da Capela do Socorro, conjugam-se principalmente a proximidade da zona industrial, o adensamento populacional, o déficit de infra-estrutura e equipamentos urbanos e a degradação ambiental. Com tais características, esse lugar tem sido palco da formação de numerosos grupos e associações populares, bem como de movimentos reivindicatórios, notadamente os de caráter sindical operário e aqueles por benefícios urbanos. Dentre estes últimos, marcaram época nas décadas de 70 e 80 o movimento pela regularização jurídica dos loteamentos clandestinos (PASSOS, 1987) e o movimento por água e rede de esgotos (JACOBI, 1985). Articuladas ao processo de expansão da periferia urbana, desenvolveram-se reivindicações por condições mínimas de vida na cidade, que produziram o espaço urbano tal como ele é hoje (COSTA, 1984; FERNANDES, 1984; BONDUKI, 1987). Em Campo Limpo, outra região da mesma Zona Sul do município, na margem Oeste da represa Guarapiranga, chegaram a concentrar-se

importantes bases do Movimento por Creches, a partir dos anos 80, para o qual confluíram os trabalhos de clubes de mães (animados por comunidades católicas), o movimento feminista e a organização desenvolvida no Movimento Contra a Carestia (GOHN, 1985; SADER; 1988).

Entre 1970 e 1980, dos imigrantes que vieram para o estado de São Paulo, 52 % se dirigiram para a Grande São Paulo. A contribuição das migrações ao crescimento populacional já foi muito maior entre 1940 e 1950, equivalendo a 76%. Mas se as taxas anuais de crescimento migratório chegaram nessa década a 4,14 % ao ano, nas décadas seguintes elas caíram respectivamente para 3,76%, 3,17% e 1,78%, sendo estimada para 1980-1990 a taxa de 1,64%.

Tabela 1

População do Estado de São Paulo, da Região Metropolitana e do Município de São Paulo
1940-2000

Ano	Município São Paulo	Grande São Paulo	Estado de São Paulo
1940	1.326.261	1.568.045	7.180.316
1950	2.198.096	2.662.786	9.134.423
1960	3.666.701	4.739.406	12.823.806
1970	5.924.615	8.139.730	17.771.948
1980	8.493.226	12.588.745	25.040.712
1990	11.380.300	17.448.600	32.251.852
2000	13.130.200	21.416.700	40.656.300

Fonte: FINGE - Censos Demográficos 1940-1980
Fundação SEADE, Informe Demográfico 18.

(apud ROLNIK et al, 1990)

Tabela 2

Município de São Paulo
Taxas de incremento intercensitário
1940-1950-1960-1970-1980-1990-2000

Anos	Período	Município de São Paulo		
		Total	Vegetativo	Migratório
1940-50	Decenal	68,74%	15,85%	49,89%
	Anual	5,20%	1,48%	4,14%
1950-60	Decenal	72,37%	28,71%	43,66%
	Anual	5,60%	2,49%	3,76%
1960-70	Decenal	56,37%	21,11%	35,26%
	Anual	4,57%	2,69%	3,17%
1970-80	Decenal	43,55%	24,10%	19,25%
	Anual	3,67%	2,18%	1,78%
1980-90	Decenal	33,99%	16,33%	17,66%
	Anual	2,97%	1,52%	1,65%
1990-20	Decenal	15,38%	8,00%	7,38%
	Anual	1,44%	0,77%	0,71%

Fonte: EMURB - Análise Demográfica do Município de São Paulo, julho de 1977. Censo Demográfico de 1980 (saldo migratório 1970-1980 por estimativa indireta).

Fundação SEADE: Projeções para o Município de São Paulo. Estimativas SEMPLA

(apud ROLNIK et al. 1990)

A partir dos anos 60, a taxa geométrica de crescimento da população paulistana tende ao declínio, não sendo entretanto desprezíveis os aumentos populacionais em números absolutos, uma vez que entre 1960 e 1970 o número de habitantes aumentou em 2,13 milhões e, entre 1970 e 1980, 2,58 milhões. Os dados estimados para o decênio de 1980 a 1990 consistem num crescimento de mais 2,89 milhões de pessoas. Ocorre que o ritmo da expansão dos serviços básicos de infraestrutura não acompanhou a velocidade e a magnitude do crescimento populacional do município (apud ROLNIK et al, 1990:21)³.

³ As informações sobre as transformações e características do município de São Paulo que compõem esta parte do trabalho constam do livro, preparado pela Secretaria Municipal do Planejamento, para os debates em torno do Plano Diretor do município. O livro foi editado por Raquel Rolnik, Lucio Kowarik e Nadia Somekh. *São Paulo: crise e mudança*. São Paulo, PMSP/Brasiliense [1990]. 215 p.

A faixa etária cujas pessoas têm até 14 anos mantém-se proporcionalmente estável desde 1940, oscilando entre 29,09% e 32,46% da população total. Mas em números absolutos isto significou, entre 1980 e 1990, um acréscimo de um milhão de crianças, agravando as necessidades quanto à ampliação e melhoria de equipamentos como creches, escolas de educação infantil e de 1º grau.

O acelerado processo de industrialização foi acompanhado por mudanças na estrutura urbana do município a partir dos anos 40. A expansão da cidade se deu de acordo com o modelo de crescimento periférico, baseado no loteamento de glebas cada vez mais distantes da zona central, na autoconstrução da moradia e na casa própria. Entre os anos de 1960 e 1970, a Zona Periférica (definida no Plano Diretor de 1985) elevou sua população a uma taxa de 12,9 % ao ano. No incremento populacional nos anos 60, a Zona Periférica participou com 43 % dos habitantes. Esta taxa correspondeu a 55% nos anos 70, caindo entre 1980 e 1987, para cerca de 38%.

Tabela 3

Município de São Paulo
Distribuição dos aumentos populacionais por anéis
1960-1987

Anel	Período 1960-1970		1970-1980		1980-1987	
	NA	%	NA	%	NA	%
Centra	22.635	1,02	84.531	3,29	28.699	1,31
Interior	5,168	0,23	91.648	3,57	221.677	10,15
Intermediário	324.375	14,64	182.433	7,10	435.606	19,94
Exterior	910.791	41,11	792.046	30,84	675.629	30,93
Periférico	952.372	43,00	1.417.953	55,20	822.974	37,57

Fonte; IBGE - Censos Demográficos de 1970 e 1980

Sinopse Preliminar do Censo de 1970.

Pesquisa Origem/Destino – METRÔ

(apud ROLNIK et al, 1990)

Mas, segundo os dados mais recentes da Secretaria Municipal do Planejamento, a tendência do modelo de crescimento periférico é de esgotamento. As taxas de crescimento populacional das zonas entre o centro e a periferia se elevam ao longo das décadas, ao passo que declinam na Zona Periférica. Entre 1980 e 1987, somados os anéis interior e intermediário - com crescimento de 3,63% e 3,65% ao ano, respectivamente - observam-se taxas superiores às de crescimento

anual dos anéis exterior e periférico, cujos números são, respectivamente, 2,96% e 3,78% ao ano.

Tabela 4

Município de São Paulo
Taxas geométricas de crescimento populacional por anel
1960-1987

Anel	Taxas geométricas de crescimento por anel		
	1960-70	1970-80	1980-87
Central	0,72	2,23	0,94
Interior	0,08	1,26	3,63
Intermediário	2,79	1,28	3,65
Exterior	5,52	3,13	2,96
Periférico	12,90	7,42	3,78

Fonte: FIBGE - Sinopse Preliminar do Censo de 1970 e Censos Demográficos de 1970 e 1980. Pesquisa Origem/estino - MERÔ. (apud ROLNIK et al, 1990)

Os dados sobre distribuição de renda disponíveis não se circunscrevem ao município, correspondem à Região Metropolitana de São Paulo. De 1967 a 1987, a renda média familiar real na Grande São Paulo variou de 21.767 para 35.077 cruzeiros (valores atualizados em setembro de 1990). Dez anos depois, as famílias retomaram a um nível inferior, ou seja, de 21.641 cruzeiros (valores de setembro de 1990). Os anos 80 significaram um dramático retrocesso em termos de nível de vida e exclusão sócio-econômica, bem como de concentração de renda, já que, em 1990, cerca da metade das famílias mais pobres detinham apenas a quinta parte da renda da região, enquanto os 10% mais ricos ficaram com 30 % do total dessa renda.

A recessão que se abateu entre 1981 e 1983 foi seguida por uma lenta recuperação econômica, enquanto a expansão ocorrida em 1986, devida ao Plano Cruzado, teve caráter espasmódico, envolvendo no período subsequente. Segundo dados extraídos da Relação Arlual de Informações Sociais (Rais-1988), na década de 80, no período mais acentuado da crise econômica, entre 1982 e 1983, ocorre na capital paulista o desemprego equivalente a 4,8% da força de trabalho industrial. Em 1983, havia na Região Metropolitana cerca de 1,5 milhão de desempregados, o equivalente a 20 % da população economicamente ativa.

O final da década de 80 não foi menos duro para as camadas de baixa renda quanto ao seu poder aquisitivo e, portanto, permaneceu a necessidade de dar

continuidade a lutas e desenvolver eficazes estratégias de sobrevivência: "De dezembro de 1989 a abril de 1990, o salário médio real decaiu em 45 % na Região Metropolitana, enquanto, no mesmo período, o desemprego elevou-se em 73 %" (ROLNIK, R. et al, 1990:52).

Um fenômeno recente que nos parece ser de interesse deste trabalho - do qual pretendemos extrair inferências mais adiante - é o da dispersão das camadas de baixo poder aquisitivo pelas diversas regiões da cidade. O surgimento desse fenômeno indica uma mudança na composição da população das periferias, que até meados dos anos 70 apresentavam altas concentrações daquelas camadas, como é o caso de Parelheiros, Guaianazes, Brasilândia, São Miguel Paulista, Ermelino Matarazzo, Itaquera, São Mateus e Vila Nova Cachoeirinha. Trata-se do duplo deslocamento de grupos pauperizados, das periferias para as zonas centrais - onde cresceu enormemente o número de cortiços - e de camadas médias, também pauperizadas, para bairros mais distantes do centro. Como o rebaixamento dos níveis de renda familiar ocorrido nos anos 80 atingiu também as camadas de padrão intermediário, parte delas deslocou-se das zonas centrais para as mais periféricas. Assim, o predomínio de áreas residenciais de camadas médias ou pobres declinou, dando lugar a uma "homogeneização por baixo", ou como se convencionou chamar, a uma "diminuição perversa da segregação sócio-espacial". Os estudos da Secretaria do Planejamento da Prefeitura de São Paulo têm indicado que o perfil do adensamento populacional nas diversas regiões se alterou em relação aos anos 70, não se encontrando mais uma grande periferia com baixas densidades populacionais, diferenciada de outras regiões com altas e médias densidades. O que se observa: "É uma disputa do espaço na área mais urbanizada por populações de diversas faixas de renda. Este novo fenômeno na ocupação do espaço da cidade produz maior continuidade de um tecido mais consolidado, onde convivem, lado a lado, mesmo nas regiões mais valorizadas, o favelado, o encortiçado e os grupos de renda média" (ROLNIK et al, 1990: 118).

Em 1980, o município contava com cerca de meio milhão de favelados, o equivalente a 6,0% de sua população total. Dez anos depois, esta cifra eleva-se a 820 mil (8,0% do total). Durante esse mesmo período, os moradores de cortiços, que eram 1,7 milhão, aumentam seu número para cerca de 3 milhões, ou seja, 28% da população da capital. O crescimento da população na década também não foi acompanhado, na mesma proporção, pelo crescimento da área construída, que por sua vez se concentrou em certos estratos. Os moradores de padrão mais elevado,

em 1977, detinham uma área construída 11 vezes maior que as camadas de menor renda. Em dez anos, aquela área se tornou 17 vezes maior que a das camadas pobres.

A autoconstrução em terrenos carentes de benfeitorias públicas, predominante nos anos 50-60, decaiu muito em virtude da valorização dos terrenos; provocada pela instalação de equipamentos e serviços, tornando gradualmente menos acessível a compra de lotes. Os períodos recessivos, decorrentes de crises econômicas que se manifestaram na década de 80, reduziram drasticamente os padrões de remuneração assalariada, dificultando a compra de materiais de construção, o pagamento de aluguéis e o custeio de gastos com locomoção para o trabalho. Esses motivos, além da legislação do parcelamento do solo, podem ser destacados na redução das alternativas de moradia para muitas famílias, obrigadas a viver em favelas e cortiços, aumentando significativamente, nos anos 80, os contingentes de baixa renda nas áreas mais centrais da cidade. Muitos outros procuraram a casa própria nos demais municípios da Grande São Paulo em que se multiplicaram os loteamentos populares, como Embu, Carapicuíba e Francisco Morato.

Atualmente há um déficit calculado em 1 milhão de moradias populares (para a população de até 5 salários mínimos). No período entre 1965 e 1989, a companhia municipal cuja atribuição é produzir e financiar este tipo de habitação, a Cohab, construiu somente 100 mil unidades. São geralmente conjuntos situados em zona rural, em terrenos impróprios e distantes de serviços e equipamentos urbanos. Divididos os subdistritos em grupos de renda, conforme a **Tabela 5**, verifica-se que no grupo 5 encontra-se Capela do Socorro, que se destaca com 60,2 % de sua população com uma renda de 0 a 8 salários mínimos. Pouco mais da metade dela (52%) com serviço de fornecimento de água e apenas 27% com coleta de esgoto. Somente 68,3% de suas crianças de 7 a 14 anos são atendidas por escolas, penúltima posição das mais graves do grupo, à frente apenas do subdistrito de Ermelino Matarazzo, em que esse percentual é de 64,1%. O subdistrito de Parelheiros está classificado no grupo 6, com 63,8% de sua população percebendo entre 0 e 8 salários mínimos e a quase totalidade (83,0%) sem fornecimento de água. De sua população em idade escolar, 75,6% têm acesso a escolas.

Tabela 5

Município de São Paulo
População de Baixa Renda e Indicadores de Qualidade de Vida, por Distrito e Sudistrito

Grupos de Subdistritos	População de 0 a 8 salários mínimos (%)	Água (%)	Esgoto (%)	Mortalidade Infantil (°)	Educação de Primeiro Grau (**)
Cerqueira César	13,5	100,0	100,0	21,0	124,5
Jardim Paulista	15,4	100,0	100,0	22,1	105,8
Indianópolis	18,7	100,0	100,0	9,7	111,2
Jardim América	18,9	100,0	100,0	24,4	116,0
Vila Mariana	20,8	100,0	100,0	25,8	114,8
Subtotal	17,7	100,0	100,0	20,6	112,9
Grupo 2 - 21 a 30%					
Consolação	23,0	100,0	100,0	31,0	160,9
Pinheiros	25,1	100,0	100,0	32,8	144,4
Barra Funda	25,2	100,0	41,0	38,4	88,1
Belenzinho	25,6	100,0	100,0	8,1	155,0
Perdizes	27,2	100,0	100,0	25,9	114,1
Vila Madalena	27,4	100,0	100,0	18,3	96,9
Moóca	28,4	100,0	100,0	35,0	150,4
Lbirapuera	29,3	100,0	82,,0	35,5	83,2
Bela Vista	29,4	100,0	100,0	31,6	82,S
Aclimação	29,9	100,0	100,0	29,2	123,2
Subtotal	27,5	100,0	88,7	28,6	108,8
Grupo 3 - 31 a 40%					
Lapa	32,2	90,0	92,0	22,0	107,4
Saúde	32,4	94,0	82,0	29,3	109,6
Pari	32,4	100,0	79,0	25,4	214,6
Casa Verde	33,5	96,0	87,0	25,0	92,9
Cambuci	35,4	100,0	100,0	31,9	93,1
Alto da Moóca	36,0	100,0	100,0	45,0	90,6
Butantã	36,6	73,0	50,0	32,4	83,3
Ipiranga	36,7	78,0	71,0	30,3	123,2
Santa Cecília	37,2	100,0	100,0	42,2	115,2
Vila Guilherme	39,3	94,0	92,0	28,2	101,2
Santana	39,4	94,0	94,0	46,7	90,4
Santo Amaro	40,1	85,0	30,0	43,8	82,2
Tatuapé	40,4	99,0	86,0	26,9	109,0
Subtotal	37,4	87,0	72,0	33,0	92,1

* Óbitos menores de um ano por mil nascidos vivos

** % de crianças de 7-14 anos na Escola/Total de crianças nesta faixa etária.

Tabela 5

Grupos de Subdistritos	População de 0 a 8 salários mínimos (%)	Água (%)	Esgoto (%)	Mortalidade Infantil (°)	Continuação
					Educação de Primeiro Grau (°)
Grupo de 4-41 a 50%					
Tucuruvi	41,1	90,0	33,0	39,3	119,9
Vila Maria	41,3	80,0	63,0	33,6	96,5
Liberdade	41,4	100,0	100,0	43,2	105,4
Sé	42,3	100,0	100,0	33,5	166,7
Vila Prudente	42,3	96,0	92,0	46,7	119,5
Penha	43,3	97,0	86,0	25,5	111,5
Vila Jaguará	43,3	70,0	62,0	-	68,8
Bom Retiro	43,6	100,0	100,0	43,6	116,8
Cangaíba	44,0	100,0	30,0	31,5	94,8
Pirituba	44,5	57,0	33,0	19,5	98,4
Santa Efigênia	44,9	100,0	94,0	35,4	102,7
Nossa Senhora do Ó	45,2	92,0	92,0	33,0	93,6
Limão	45,4	92,0	87,0	46,6	86,7
Vila Formosa	47,2	100,0	67,0	32,4	90,7
Vila Nova Cachoeirinha	47,2	100,0	100,0	9,2	117,6
Subtotal	43,0	88,0	77,0	34,0	97,0
Grupo 5 - 51 a 60%					
Brás	51,1	100,0	100,0	23,9	108,4
Itaquera	52,1	88,0	10,0	34,0	76,1
Jabaquara	52,6	100,0	94,0	32,0	79,8
Vila Matilde	53,4	83,0	27,0	62,2	83,7
Ermelindo Matarazzo	56,5	80,0	12,0	65,3	74,0
Brasilândia	56,9	88,0	36,0	63,0	69,5
São Mateus	57,4	60,0	14,0	-	64,1
São Miguel Paulista	59,2	74,0	39,0	31,6	82,7
Capela do Socorro	60,2	52,0	27,0	-	68,3
Subtotal	56,6	65,1	30,0	44,6	74,0
Grupo 6 - 61% e mais					
Guaianazes	61,0	71,0	70,0	57,7	109,2
Campo Limpo	62,7	-	-	-	-
Jaraguá	62,9	63,0	15,0	59,2	85,5
Parelheiros	63,8	83,0	-	24,2	75,6
Sapopemba	64,10	93,0	18,0	-	71,2
Itaim Paulista	68,2	72,0	11,0	75,9	75,1
Perus	75,9	67,0	-	49,4	88,7
Subtotal	64,1	74,0	11,0	53,3	84,2
Total do Município	44,8	81,0	54,0	36,2	86,9

Fonte: Renda: Pesquisa OD – 1987 – SEMPLA (apud ROLINIK et al,1990)

Água e Esgoto, SABESP e SEMPLA – 1990

Mortalidade Infantil: F. SEADE – 1986

Educação de 1º Grau: SEMPLA – 1988

Para apontar as regiões onde as desigualdades sociais manifestam-se de forma mais acentuada, acrescentaram-se às faixas de população de baixa renda alguns indicadores de qualidade de vida. Foram agregados distritos/subdistritos em seis grupos que, com renda familiar de até oito salários mínimos, abrangem parcelas crescentes de pobres.

* Óbitos menores de um ano por mil nascidos vivos

** % de crianças de 7-14 anos na Escola/Total de crianças nesta faixa etária.

A Secretaria de Planejamento da Prefeitura de São Paulo calcula atualmente entre 60% e 70% dos habitantes da capital morando de maneira irregular em relação à legislação vigente. A irregularidade das edificações, além de significar uma duvidosa garantia do direito à habitação, está associada à negação de outros direitos relativos ao acesso à infra-estrutura e aos equipamentos e serviços públicos. Esta situação coloca a maioria da população do município literalmente fora da condição de cidadã. As favelas, os cortiços e os loteamentos clandestinos são as formas irregulares em que se encontra esse enorme contingente de habitantes. As favelas são ilegais por estarem em terras que não foram compradas, mas ocupadas. Também são ilegais quando estão em áreas nas quais a construção é proibida, justamente por serem inadequadas à construção, tais como beiras de córregos. Entre 1973 e 1987, a porcentagem da população favelada sobre o total do município elevou-se em 1000%, enquanto a população de São Paulo cresceu em 60%.

Tabela 6

Município de São Paulo
Incremento da População Favelada
1973-1980-1987
População

População	1973	1980	1987	INCREMENTO	INCREMENTO	INCREMENTO
	N.A.	N.A.	N.A.	1973-1980 %	1980-1987 %	1973-1987
Total do	6.560.547	8.558.841	10.554.107	30,00	23,00	61,00
Município	71.840	375.023	812.764	422,00	117,00	1.031,00
Moradora em favelas						
% da Pop.Favelada	1,09	4.40	7.70	-	-	-

Fonte: PMSP - SEBES - HABI - COPED - *Estudo sobre o Fenômeno favela no Município de São Paulo* - 1974

PMSP - CORES - Equipe de Estudos e Pesquisa - Favelas no Município de São Paulo. - 1980.

PMSP - SEHAB - HABI - Divisão Tec. Planejamento - Coord. Inf. Tec. e Pesquisa – “Censo das Favelas do Município de São Paulo” - 1987

(apud ROLNIK et al, 1990)

Em 1981, 3.567 loteamentos irregulares ocupavam 31.147 hectares, abrangendo 1 milhão e 200 mil lotes, o equivalente a 35 % da área urbana da capital. Hoje, estima-se 2.500 loteamentos: 1.800 nas zonas Norte e Leste e 600 na zona Sul. Deste total, 161 estão em zona de proteção de mananciais. Os loteamentos clandestinos atingem atualmente 16% da área do município (13.088 ha) e seus

terrenos mais extensos estão na região Sul.

Tabela 7

Município de São Paulo
Superfície (m²) Ocupada pelos Loteamentos clandestinos por Região ao Longo dos Anos

Região	Anterior a 1987	1987	1988	1989	1990	Totais
Sul	1.078.433	2.363.434	1.247.336	4.588.293	141.951	9.520.448
Leste	11.007	56.270	278.484	1.061.161	0	1.506.923
Outras	54.834	0	0	262.175	0	317.009
Totais	1.244.274	2.520.704	1.525.920	5.911.630	141.951	11.344.379

Fonte - SEHAB/RESOLO (apud ROLNIK et al, 1990)

Entre os déficits de equipamentos e serviços urbanos, encontra-se o de oferta de escolas públicas. Os estratos mais pobres da população da capital têm sua condição de marginalidade social acentuada no que diz respeito a vagas escolares e à adequação do ensino às suas necessidades e peculiaridades. Os menores níveis de atendimento escolar estão nas regiões em que são mais largas as faixas da população pauperizada, correspondendo a 74% e 84% do total da demanda nos grupos 5 e 6, da **Tabela 5**.

A apresentação desse quadro panorâmico das condições de pobreza e das deficiências de equipamentos do município não se combina com qualquer suposição de que tais condições constituem os fatores que desencadeariam, e muito menos explicariam, o surgimento e desenvolvimento das lutas populares. O leitor se certificará disso ao tomar contato, na seqüência, com as informações que dispusemos neste trabalho, verificando que, em particular quanto aos serviços escolares, a sua precariedade praticamente não ocasiona ações (ou reações) coletivas intencionalmente constituídas como tais. Não obstante, o panorama da evolução urbana de São Paulo continua indispensável para a compreensão do campo onde se movimentam os atores coletivos populares. Uma visão de conjunto se completará com a próxima parte, em que se irá tratar da configuração das lutas populares, num rápido apanhado histórico, de onde se destacarão alguns traços característicos principais que estarão presentes no exame do movimento por moradia e das associações locais de moradores na Capela do Socorro.

Configuração das lutas populares

Se, nos diversos bairros e vilas da Zona Sul, como de resto em todo o município, multiplicaram-se lutas locais de reivindicação para fazer frente à falta de equipamentos e serviços urbanos públicos, algumas iniciativas atingiram um raio de abrangência regional e até repercutiram nacionalmente. Este último foi o caso do Movimento do Custo de Vida, analisado por Singer (1980). Uma outra mobilização que se generalizou na Zona Sul, na década de 70, foi a luta pela água (v. JACOBI, 1985). Pelo depoimento que obtivemos de um militante, pode-se perceber o quanto ela foi significativa.

E nós se unia, ia para a Sabesp, ia prá Pinheiros, intimava o presidente da Sabesp. E com muita luta a gente chegou um dia de nós fazer uma passeata, convocamos o presidente da Sabesp, ele esteve aí na paróquia São José. Nós era mais ou menos mil, mil e quinhentas pessoas. Tudo militante de comunidade. A gente decidiu fazer o presidente da Sabesp puxar a passeata. Daí ele não queria, nós falamos: 'Não, o senhor não vai sair daqui. Tudo o que o senhor falou, que prometeu, o senhor vai ter que falar em público, puxando palavra de ordem. A gente atravessou o Largo São José, seguiu a avenida 1, voltamos e encerramos. E daí a gente tirou comissão para acompanhar e hoje a gente tem água em vários bairros. Que não era um bairro só, eram centenas de bairros aí. (Josemar)

Outra ação que atingiu toda a região foi a solidariedade ao movimento grevista de São Bernardo do Campo, em 1979 e 1980, assim como o apoio às greves dos metalúrgicos de São Paulo. Basicamente esta ação consistia na arrecadação de finanças e gêneros alimentícios para o fundo de greve. Alguns líderes do movimento popular na região participaram desse trabalho de solidariedade, outros eram mesmo operários grevistas, como se pode ver pelo que segue.

Fizemos piquete em 78, teve um bom avanço. Quando foi em 79 é que explodiu mesmo. Em 79 nós fizemos piquete, aqui na Capela do Socorro nós tinha cinco ou seis comando, que comandava uma média de cinco, seis mil trabalhadores. Só que a gente dividia em comando, né. Um ficava num bloco comandando, parava naquelas fábricas, outros paravam e a gente fechava tudo na Capela do Socorro. Fechava o trânsito também. E foi em 79 que a gente ficou muito

sentido de ter perdido o companheiro Santo Dias da Silva, na portaria da Silvânia. Ele estava coordenando outro piquete e nós estava em piquete e organizando na igreja do Socorro... E nesse dia a gente sofreu muita repressão. Em São Bernardo do Campo nós foi várias vezes, dar apoio às greves... fizemos coleta, vendemos bônus. **(Josemar)**

Veja-se como outro militante que entrevistamos descreve a sua participação nas lutas da segunda metade dos anos 70.

Ai nós entramos em movimento contra a carestia. Entramos, participamos, na época do grupo de jovens [da igreja] Depois disso já estava meio caminho andado para entrar nos outros movimentos que começaram a pipocar. Nas manifestações estudantis, manifestações do Comitê Brasileiro pela Anistia. No apoio à greve dos metalúrgicos (isso já é 78) de São Bernardo. E depois, ainda em 78, nas eleições do Sindicato dos Metalúrgicos de São Paulo. Depois o Comitê de Apoio à Greve dos Metalúrgicos, que desemboca na morte do Santo Dias. E antes disso ainda, a criação do Fundo de Greve da Zona Sul. Enfim, foi tudo muito rápido, eu não tenho cronologicamente organizado isso. **(Mauro)**

Estes são exemplos de iniciativas de caráter amplo, que ultrapassam os limites de um ou outro bairro e não se referem a carências de condições de infraestrutura urbana. Em vez de substituírem ou se sobreporem a lutas locais, realizavam-se paralelamente a estas.

A nível de base, estava muito centrado na coisa da construção da Comunidade Nossa Senhora Aparecida. Então, toda a nossa atividade no bairro era em cima disso e em cima de algumas outras reivindicações. Por exemplo, nós temos lá (...) abaixo-assinado pedindo linha de ônibus, pedindo a construção da escola, a hoje escola Mademoiselle Perillier, a construção de um parque infantil, a vinda de feira para o bairro, a iluminação, asfalto, água. Eu me esqueci de dizer, por exemplo, do movimento da água, que nós tivemos uma participação, mas muito limitada (...) A comunidade a que eu estava ligado, o grupo a que eu estava ligado, não peitou isso de vez, então nós não entramos. O movimento de transportes também. São dois movimentos históricos daquela região. O movimento de terrenos clandestinos. Mas que, na verdade, nós não tínhamos uma participação muito ativa nisso. Apesar de ele acontecer na mesma comunidade. Mas ia por outras vias, por outras pessoas. **(Mauro)**

No trecho acima, já se percebem traços de uma militância mesclada com uma prática religiosa. Não seria possível apreender o sentido e a forma que assumiram as lutas populares na região sem ter em vista que a sua dinâmica estava entrelaçada à formação e desenvolvimento das comunidades eclesiais de base da Igreja Católica (CEBs), marcadamente nos anos 70. O esforço de modernização da estrutura eclesial da Igreja, verificado com a contribuição das CEBs, veio a se

ligar com as emergentes necessidades de agregação das populações periféricas, estimulando a sua auto-organização e as lutas que se desencadearam pelo suprimento de melhorias urbanas. As CEBs cumpriram um papel fundamental na constituição de lugares de informação e reflexão, assim como na formação de quadros militantes dos movimentos reivindicatórios, estruturando discursos e práticas simultaneamente religiosos e político-participativos (Cf. KRISCHKE, 1986), como se pode ver em outro depoimento.

Como membro da comunidade de base, eu iniciei e comecei a entender um pouco o que que é a Igreja, o que que é o evangelho, o que que é luta. E a irmã C. dava orientação para a gente, os métodos das CEBs. Então, em 75, a gente começou a entrar na luta, na questão da luta pela água. Na nossa região aí, de São José prá lá, não tinha água em lugar nenhum. Tinha pouca infra-estrutura. Na época circulava as piores linhas de ônibus (...) Eu comecei a entrar no movimento, tomar gosto do movimento, através da minha fé. Dentro do evangelho, que eu leio o evangelho, quero entender e ver porque que existia o conflito antes, porque que existe agora. Foi através da bíblia que eu comecei a descobrir o que que é luta de classes, o que que é exploração e comecei a entender, como estou procurando entender até hoje, como é que funciona o poder político, o poder econômico, o poder social. Que é muito complicado, né.
(Josemar)

O fato é que o engajamento religioso constituiu-se num longo aprendizado e numa rica experiência de luta social e participação política para a grande maioria dos militantes que, hoje, estão na liderança dos movimentos populares da região. Sua motivação com base na fé e sua atividade eclesial são pilares centrais na estruturação de seu universo simbólico, são balizas de orientação da ação. Um exemplo disso está na importância que os católicos atribuem aos mártires e ao martirólogo, componente da radicalização das lutas reivindicatórias, que se revestiam rapidamente de um caráter político no quadro de fechamento e repressão do regime militar.

Militância mais politizada, a partir de 80. Sabendo mais o que estava fazendo, a partir de 80. A partir da morte... Eu acho que tem um divisor aí, a morte do Santo Dias⁴, a greve dos metalúrgicos de São Paulo, a morte do Santo Dias. Então, a partir daí, a gente entrou, começou a se organizar. Ah, tem um

⁴ Militante da Pastoral Operária, Santo Dias da Silva foi morto a tiros pela polícia, durante a repressão à greve dos metalúrgicos de São Paulo, em 1979. A missa pela sua morte ocasionou uma imensa manifestação de apoio à greve e de repúdio ao regime. Hoje, ainda é freqüente encontrar-se cartazes com sua foto em muitas paróquias, associações e centros comunitários. Um terreno invadido no Jardim Guanambu (Capela do Socorro) assumiu a denominação de Conjunto Santo Dias, situa-se contíguo a uma escola pública com o mesmo nome.

detalhe. Em 78, 79, o grupo de jovens mingou, algumas pessoas persistiram (...) A partir dessa vivência muito curta, a partir de 79, 80, a gente começou a politizar um pouco mais a ação nossa dentro da comunidade. Então, os bazares de pechincha, por exemplo, já não eram mais embasados na construção do prédio da comunidade, já tinha bazar para se arrecadar dinheiro para fundo de greve. Nós já íamos à feira pedir donativos (...) As ofertas da comunidade, na hora da celebração, muitas vezes eram destinadas ao fundo de greve ou ao Comitê Santo Dias. (Mauro)

Sobre os trechos acima, dois aspectos precisam ser observados. Um é que as CEBs assumiram, ante os órgãos públicos, uma função reivindicativa própria de associações de moradores, função que anteriormente fora desempenhada com maior intensidade pelas sociedades amigos de bairro (SABs). As reivindicações eram formalmente encaminhadas pela comunidade e não por qualquer outro tipo de associação civil. Mesmo pessoas que exerciam liderança em movimentos como esses, ainda que não fossem necessariamente católicas ou religiosas, participavam das comunidades, aproveitavam celebrações ou outros eventos e, ao final, usavam a palavra, davam seus avisos ou faziam suas reuniões. O outro aspecto, menos perceptível, é que as ações das CEBs muitas vezes eram díspares, desenvolvidas por grupos internos diferentes, podendo até um grupo não ter conhecimento do que os outros faziam. Atividades como teatro, esportes, música, encontros temáticos eram realizadas especialmente por grupos de jovens, assim como campanhas para candidatos a cargos políticos, dos mais variados matizes do espectro ideológico.

Democracia direta nas CEBs

Duarte fez um estudo sobre as práticas educativas nas CEBs e o considera em parte aplicável a todas as comunidades eclesiais de base, devido à existência de "pontos comuns sobre a identidade, objetivos, tipos de reivindicações populares, leitura e reflexão bíblica, ligados aos problemas do cotidiano e à fé em Jesus Cristo, que é, sem dúvida, o primeiro passo na formação de uma CEB" (DUARTE, 1983:19). Nos marcos da "opção preferencial pelos pobres", enunciada no encontro do episcopado latino-americano ocorrido em Puebla (México, 1979), a atividade da Igreja ganha o sentido *do* apoio a uma classe social contra outra, da ação em favor dos despossuídos por um sistema capitalista opressor e injusto, colocando-se a serviço deles e ajudando-os a ser sujeitos de sua história. Na CEB, estas orientações se traduzem em condutas inversas à rigidez característica da estrutura hierárquica da Igreja.

O agente de pastoral ou o animador de comunidade ou mesmo qualquer outro participante poderá coordenar os trabalhos, durante a reunião, perguntando aos presentes quais serão os assuntos que a comunidade apresenta para compor a pauta a ser discutida: qual é o assunto mais importante para a reunião de hoje? O que aconteceu, durante a semana, que afetou a vida da comunidade? O que ficou da última reunião para ser discutido hoje? Quais as informações e notícias que o agente trouxe do Conselho ou de outras reuniões mais amplas? No final da reunião são dados os avisos da comunidade, dos setores, do Secretariado de Pastoral e de outras comunidades. (DUARTE,1983:56)

A interpretação dos problemas enfrentados cotidianamente pelos membros da comunidade, à luz da bíblia - o que é ao mesmo tempo uma interpretação coletiva da bíblia - é um dos significados mais freqüentemente atribuídos à educação nas CEBs.

Segundo o depoimento de uma agente de pastoral, o povo se apossou da Bíblia, através de um processo educativo, redescobriu a Bíblia e fez dela seu instrumento pedagógico. O conteúdo da Bíblia é essencialmente educador e o povo se educa através dela. O nível de intervenção pastoral está intimamente ligado ao nível político, devido à intencionalidade da ação pedagógica enquanto atividade humana. Assim é que, nos 'cursos de liturgia', o importante é descobrir que a celebração é uma celebração da vida; deve conter os problemas e as alegrias da vida. Portanto, não é impróprio, nem errado, se falar de ato público, greve de operários, transporte coletivo, preço de passagem, etc. (DUARTE, 1983:62)

Além das temáticas se constituírem por problemas comuns da sobrevivência das camadas populares, as condutas nas comunidades consistem em aprendizado político, devido à vivência no Conselho da Comunidade, onde as decisões são tomadas por um coletivo representativo das equipes que existem na comunidade, permitindo um treino político em que todos têm voz e vez, exercitando-se um aprendizado democrático.

A manifestação mais comum da participação democrática é o fato de que não há, na CEB, uma divisão de junções e papéis que é rígida e estratificada. Todos participam em condições de igualdade, e a participação nas decisões não é limitada por razões de conhecimento, de posição social, de prestígio, de autoridade. E mesmo quando algumas tarefas, por sua natureza, têm que ser atribuídas a uma ou duas pessoas (por exemplo: ministério da comunhão aos doentes), tal 'atribuição' não é em caráter permanente e, sim, temporário. Após certo tempo, com efeito, outro membro da CEB receberá esta atribuição. Da mesma forma, a intervenção política do agente se resume em desenvolver essa capacidade de participação sem que haja a interferência das restrições impostas pelo saber, pela posição social, pela autoridade legal do próprio agente.

Faz parte da intervenção pedagógico-política o trabalho de conscientização que visa estimular a participação dos membros da CEB em alguma instituição política “mundana” (movimento popular, sindicato, partido). (DUARTE, 1983:64-5)

Embora sejam escolhidos representantes para o conselho de comunidade, a prática política interna às CEBs, os processos de tomada decisões, compõem-se predominantemente como uso de democracia direta. Estas características, somadas ao fechamento do sistema político durante o regime militar, parecem ter conduzido a um desprezo quanto a mecanismos decisórios que envolvam relações de representação e eleições. Dessa maneira, surgiram problemas para os animadores de comunidade quando da abertura do sistema político e da ampliação do quadro partidário no país.

Nos últimos anos, a maior dificuldade, para realizar o trabalho pedagógico, encontrada pelos agentes de pastoral, era a de apresentar a política partidária como um lugar de luta, mostrando sua real importância no momento conjuntural que se vive. E não só a política, como também o político. Durante mais de dez anos foi dito ao povo que o político não presta, que se aproveita do povo, que só quer se promover, que não está interessado na organização do povo, enfim, não havia figura pior do que a do político para a comunidade. Juntamente com isto, havia o trabalho de desmistificar aqueles velhos conceitos, como: “bom é o candidato”, “ele fez muitas coisas boas para nós”, “devo-lhe muitos favores”. (DUARTE, 1983:85)

Entre as conclusões de Duarte, algumas que dizem respeito à ação pedagógica das CEBs são de especial interesse para nós.

Os conteúdos da ação pedagógica são as questões que interessam, diretamente, as pessoas envolvidas. São objetos de reflexão as questões de vida - os anseios, as expectativas, os problemas vividos, enfim, objetos sobre os quais se decidirá, tendo em vista as mudanças de um status para outro mais desejável, mais favorável, ideal.

Valoriza-se a ação de cada um, de sorte que todas as pessoas envolvidas são fontes de conhecimento, independentemente de uma classificação apriorística sobre o que deva ser objeto de educação e o que deva ser objeto de transformação, através da ação educativa. Os conteúdos da educação não são valorizados somente pelo que são como expressão de acervo cultural, mas o são por força do potencial que oferecem para a explicação da realidade social vivida.

Existe uma estreita relação entre os conteúdos da ação pedagógica das CEBs e o processo de conscientização política. O aprender, pela ação pedagógica das CEBs, significa desenvolver um potencial para o exame crítico da realidade, tendo em vista a busca de soluções possíveis, através da ação do grupo.

A ação educativa das CEBs está apoiada em processo decisório centrado na ação participativa. Tal processo se caracteriza pelo entrosamento entre os

interesses das pessoas e as situações sobre as quais se procura agir. A ação participativa não funciona como simples mito e sim como expressão verdadeira da riqueza do curso das decisões tomadas para a solução de problemas.

Constatou-se, nas atividades das CEBs, uma baixa diferenciação de papéis. As estratificações decorrentes da participação em grupos sociais mais amplos não são transferidas para o contexto do movimento que envolve as comunidades. Os papéis são diferenciados, apenas, se assim o exigir a realização de tarefas determinadas, mas mesmo assim tal diferenciação só ocorre ao nível de ação e nunca de decisão.

A liderança tem caráter colegiado, uma vez que se tenta acabar com o líder monopolizador da sabedoria e do trabalho e favorecer uma divisão de tarefas e serviços (ministérios) assumidos por várias pessoas. (DUARTE, 1983:98-9)

Independentemente de se realizar plenamente ou coerentemente, este é o modelo pedagógico proposto para as CEBs. É concebido de maneira indissociável de um padrão de organização e funcionamento interno e foi utilizado na formação de muitos militantes que hoje atuam em associações populares na região da Capela do Socorro. Os traços deste modelo serão encontrados nas práticas de organização das ações coletivas atuais, mas não de forma pura. Estão misturados com aspectos distintivos de outros modelos, herdados principalmente das práticas das sociedades amigos de bairro.

Sociedades Amigos de Bairro

Examinando a história da atuação das sociedades amigos de bairro, Gohn verifica uma transformação de funções destes organismos a partir do golpe militar de 1964. De instrumento de pressão social eles teriam passado a órgãos de integração social (GOHN, 1982). Por impulso do poder público, as SABs teriam deixado de reivindicar e lutar por serviços, tornando-se elas mesmas prestadoras de serviços à coletividade, mudança facilitada pela queda de seu poder de barganha eleitoral, já que os cargos de prefeito e governador deixaram de ser preenchidos por meio de eleições, sendo estes nomeados.

Para os órgãos públicos, o fato de as SABs fazerem reivindicações para suas respectivas áreas de maneira desvinculada das necessidades de áreas circunvizinhas, ou transformarem suas áreas em recursos eleitorais de candidatos a postos eletivos, constituía-se em distorção quanto à sua finalidade precípua. Em seminário ocorrido em fins de 1972, com cerca de 500 entidades, concluiu-se pela criação de conselhos nas administrações regionais da prefeitura de São Paulo,

integrados também por delegados das SABs, cujo papel comunitário foi definido como “prestar serviço social à comunidade”, situando a SAB como “agente intermediário” em lugar de representante da população. Por volta de 1974, as SABs estavam sendo estimuladas no que toca a sua capacidade gerencial de equipamentos, sobretudo esportivos e recreativos, servindo como auxiliares na elaboração e implementação de programas como ruas de Jazer e centros comunitários. Por ocasião das eleições para o legislativo, os vínculos e relações de dependência das SABs com partidos e personalidades políticas, que já existiam, se acentuam crescentemente. Frente às diretorias de SABs menos dinâmicas e com maiores compromissos eleitorais, ganha um certo vulto o surgimento de oposições.

Normalmente, as oposições nas SABs estão aliadas a outros movimentos populares de base, tais como o custo de Vida, as Comunidades de Base da Igreja etc. (GOHN,1982:56)

Em 1973, das 525 SABs existentes nas então 17 administrações regionais do município, 48 estavam na jurisdição da Administração Regional de Santo Amaro, que na época incluía a Capela do Socorro. Quase todas com sede alugada, cedida ou própria, o que facilitava a realização de atividades recreativas. Dados da Coordenação das Administrações Regionais, relativos a 1973, indicavam que a maioria das SABs ainda tinham como atividade principal a reivindicação ao poder público de melhoria para seus bairros, sendo que 27,5 % delas se dedicavam exclusivamente a isso. A partir desse momento, grande parte delas volta-se para atividades promocionais, adequando-se à nova função que lhes é atribuída, fornecendo lazer nos locais de moradia.

Os órgãos estatais desenvolvem mecanismos de controle das SABs, preparando e distribuindo manuais de orientação quanto às suas finalidades, estrutura de organização e funcionamento, elaboração de estatutos e registro jurídico formal. Entretanto, a divisão racionalizada de funções, cargos e atividades por departamentos não conseguia ser seguida rigorosamente. Eram comuns, por exemplo, casos de um mesmo indivíduo ocupar vários cargos simultaneamente.

O caráter espontâneo das SABs, dado pelo fato de estruturarem-se a partir da própria população, é em parte enfraquecido pela sua rigidez organizacional interna. Este fato constitui uma contradição singular, pois, ao mesmo tempo que o movimento não tem unidade nem direção, tem um caráter essencialmente burocratizado. É através desta burocratização que o poder público exerce sua dominação sobre as SABs. Tanto ao nível interno, da organização, como externo, procura-se manter as hierarquias. As cúpulas distanciam-se das bases

na medida em que a elas competem as ligações com os políticos e os poderes constituídos. (GOBN,1982:60)

Para essa autora, a estrutura interna das SABs confere a seus administradores grandes poderes, podendo dirigi-las segundo seus interesses pessoais. Ademais; a participação nas SABs em 1973-1974, segundo a prefeitura, era de 3,1 % da população paulistana. Os sócios nos bairros oscilavam em número de 100 a 300 pessoas, sendo na maioria, em 1970, adultos do sexo masculino, com pequena participação nas atividades internas de rotina. O encaminhamento das reivindicações não envolve todos os membros, resumindo-se ao trabalho de seus principais dirigentes. As funções básicas são desempenhadas pelo presidente, pelo vice-presidente, pelo secretário ou pelo tesoureiro. Ao contrário do que ocorre nas CEBs (MACEDO,1986:167-9), a presença da mulher é rara e, quando ocorre, se deve a relações de parentesco na entidade. Um estudo da Secretaria de Bem-estar Social da Prefeitura menciona que

Vez por outra a população acata a liderança de alguém, e surge com um abaixo-assinado. Mas normalmente, como dizem os dirigentes, é uma população que aceita tudo. As SABs aparecem como algo alheio e independente da clientela. Há uma grande desvinculação entre ambas, colocando-se em geral a clientela como elemento simplesmente beneficiário. (SÃO PAULO. PREFEITURA, 1976, apud, GOHN, M.C.1982;74)

Grande número das SABs pesquisadas por Gohn na zona Sul do município não tinham sede própria e utilizavam como sede as casas de seus dirigentes, ou dependências cedidas, como barracões, galpões, garagens particulares, ou ainda salões paroquiais. Algumas delas não cobravam mensalidades, considerando como seu quadro de associados todos os moradores do bairro. O estudo de caso que fez com uma SAB da Capela do Socorro apontou como uma das suas características internas o caráter restrito de suas atividades administrativas rotineiras. Embora as reuniões fossem abertas à participação dos sócios, estes não tinham direito à palavra e somente se solicitava a sua participação nas atividades de caráter recreativo.

Relações entre SAB e CEB

As SABs e as CEBs são dois modelos de organização fundamentais na vida associativa das camadas populares que moram em áreas periféricas. Suas diferentes características, já assinaladas, podem ser ilustradas com os fatos relatados abaixo.

Luiz, um dos militantes que entrevistamos, começou a construir a sua casa no Grajaú (Capela do Socorro) em 1978. Nessa época, constatou a existência de “movimentos”, lutando pela instalação de iluminação pública (postes com luz a vapor de mercúrio) e pelo fornecimento de água para os bairros. Esses “movimentos” se organizavam na Igreja e colhiam apoios em abaixo-assinados.

Quando eu vim morar no bairro, em 79, eu fiz contato com aquele pessoal que era dessa luta. Tinha o problema da condução, que era um dos problemas mais sérios. Havia uma reivindicação, existia aquele grupo da comunidade. Na época existia o movimento de luta contra a carestia, que também se organizava ali na região. E eu passei a me engajar no movimento através da luta pela melhoria do bairro. Pela água; pela luz, pela moradia.

Ainda em 79, tinha a sociedade amigos de bairro, que vinha há muito tempo sem fazer eleição: Era dominada por um pequeno grupo de moradores do bairro, que não tinha interesse em levar uma luta assim mais política, mais para organizar os moradores mesmo. (...) Era dominada por moradores ligados ao Artur Alves Pinto, ao José Maria Marin. E esse grupo da Igreja, da qual eu estava fazendo parte, nós achamos que aquela sociedade estava praticamente parada, as portas fechadas. **(Luiz)**

Insatisfeitos com a inoperância da SAB, os ativistas da Igreja procuraram a diretoria da sociedade, que não se dispôs a manter qualquer discussão. Diante da falta de disposição da direção da SAB, os ativistas formaram um grupo e ameaçaram: “Ou vocês fazem uma eleição na sociedade e fazem uma luta, ou nós vamos invadir a sede da sociedade, vamos fundar uma nova associação. Vamos entrar aí dentro e tomar conta” (Luiz). Com o fortalecimento do grupo e a pressão exercida, a direção da SAB abriu-se para a discussão e aceitou realizar as eleições, em que concorreriam as respectivas chapas.

O grupo militante perdeu as eleições. Luiz atribui o fato à “maneira bem peculiar de movimentar o bairro” que tinham seus adversários. Havia muitos times de futebol na região que eram filiados à Liga de Futebol da Zona Sul, sobre a qual Artur Alves Pinto e José Maria Marin, políticos da Arena, tinham muita influência. Assim, diversas equipes de jogadores foram fornecendo miados para a SAB, alguns deles eram da Vila Mariana, bairro da Zona Sul, mas distante muitos quilômetros do

Grajaú. No dia da eleição esses jogadores foram mobilizados para votar.

Enquanto nós associamos moradores, só moradores, eles pegaram alguns moradores que eles já tinham, os comerciantes do bairro, os times de futebol, dando camisetas e bolas de futebol. (...) Fizemos uma grande campanha, fizemos boca de urna, montamos chapa. No dia da eleição, eles trouxeram todo esse pessoal do futebol para votar contra nós. **(Luiz)**

Apesar da importância de uma disputa como essa, a eleição envolveu relativamente poucas pessoas. A chapa apoiada pela diretoria obteve 320 votos, contra 240 da oposição. Na melhor das hipóteses, o evento deve ter alcançado, cerca “de mil pessoas. Esse baixo grau de mobilização é, entretanto, exemplar das relações políticas internas às SABs que, pelo que indicam nossas observações, não tiveram alterações substanciais com o fim da ditadura. Além disso, diversas SABs se modificaram e dinamizaram a partir de pressões de militantes da Igreja e esta confluência de módulos de experiência organizacional parece ter sido deixada, como uma herança, às atuais associações de moradores. Quando, mais adiante, analisarmos estas associações, será possível notar a presença dos aspectos característicos de ambos os modelos. Tais aspectos se referem ao exercício da democracia interna e às dificuldades de uso de representantes eleitos, dois elementos necessários à implementação dos canais oficiais de participação disponíveis nas escolas, o conselho de escola e a associação de pais e mestres.

Trabalho cultural

No início dos anos 80, as festas juninas da EEPSPG Alberto Salote, em Vila São José (Capela do Socorro), eram sempre grandes eventos para o bairro e as vizinhanças. Em 1982, uma parte dos membros do grupo de jovens da CEB Nossa Senhora Aparecida (Jardim Jordanópolis, Capela do Socorro) toma uma iniciativa cuja finalidade original era boicotar a festa.

A idéia era boicotar a festa, para .evitar que a escola, a APM [Associação de Pais e Mestres]⁵, arrecadasse dinheiro para reformar a escola, fazer o que era necessário. E com isso, tentar exigir do governo do estado que mandasse verba, aquela coisa toda. Era uma coisa muito ingênua. **(Mauro)**

Em 1981, começaram a discutir problemas da escola e: iniciaram 1982 organizando o que seria uma forma de boicote à festa: uma festa paralela. A direção da EEPSPG Alberto Salote, ao saber da iniciativa, cancelou a festa junina. Os jovens deram continuidade à iniciativa e realizaram a primeira festa popular do Largo São José. Uma festa grandiosa, na praça, em frente à escola. Foram meses de trabalho de mobilização e preparo.

Nós conseguimos envolver, para trabalhar, nos últimos dias, coisa de 100, 120 pessoas. Era tudo garotada. Tudo garotada, uma ou outra senhora de comunidade. E foi uma experiência fantástica. Devido a essa experiência a gente tinha saldo do Jardim da Imbuías [Jardim Jordanópolis, Grajaú, onde está sediada a CEB Nossa Senhora Aparecida], já tinha expandido devido a essa experiência, nós nos juntamos com a Associação de Amigos de Bairro de São José e repetimos várias vezes. **(Mauro)**

O grupo de jovens deu origem ao Grupo de Cultura, cujas atividades foram de grande importância para dar experiência aos militantes e para o próprio

⁵ As associações de pais e mestres, consideradas instituições auxiliares das escolas, tiveram por muitos anos caráter facultativo e, formalmente, suas finalidades básicas eram a assistência material aos assim chamados alunos carentes e o acompanhamento das atividades educacionais. A lei de reforma do ensino de 1º e 2º graus (Lei 5692/71) tomou compulsória a organização e associações desse tipo em todas as escolas. Com a escassez de verbas para a manutenção dos equipamentos e instalações escolares, devido à redução dos orçamentos governamentais para as áreas sociais, grande parte das direções de escolas públicas passaram a acionar as APMs na promoção de atividades que arrecadassem os recursos que o Estado não provia. Sobre a questão das APMs, ver RIBEIRO, V. M. Associações de pais e mestres. In: - (org.). *Participação popular e escola pública: movimentos populares, associações de pais e mestres, conselhos de escola e grêmios estudantis*. São Paulo, CEDI, 1989. p.15-24 (Cadernos do CEDI, 19).

enriquecimento do convívio da população local com manifestações artísticas e recreativas.

Fizemos a festa. Eu acho que da minha militância, talvez, o que de mais importante a gente tenha deixado foi esse lance das festas do São José, que hoje virou um espaço cultural de verdade. Hoje, qualquer dia que você chegar lá, tem um violeiro em cima de uma cadeira pra tocar, tem gente, junta gente. E um espaço tradicional. **(Mauro)**

O mesmo Grupo de Cultura engajou-se posteriormente em manifestações artísticas de caráter político mais explícito. Em 1984, trabalhou na organização de um comício, no Largo São José, pelas eleições diretas para presidente da república. Em organizou um *show* em solidariedade aos povos da América Central.

Os eventos do Grupo de Cultura contaram principalmente com o trabalho de estudantes de 2º grau e com alguns professores. O público a quem mais claramente se dirigiam eram os alunos das escolas e as pessoas que participavam das atividades das CEBs da região. A ação do Grupo de Cultura era em si mesma um questionamento à formalidade, mediocridade e desinteresse das práticas escolares, mesmo as de caráter recreativo. Mas não chegou a se constituir como forma de intervenção no interior dessas práticas. Ainda no período final do regime militar, quando até os prédios escolares não estavam disponíveis para a utilização com outras atividades dos grupos populares, o trabalho do Grupo de Cultura era também, para seus animadores, uma espécie de crítica e uma reação extra-muros à estagnação sem sentido das rotinas escolares. Afinal tudo começou com a recusa à festa que era organizada pela escola. Durante todo o tempo a escola foi mantida como uma referência.

A paulatina desagregação do Grupo de Cultura e o seu despreparo para uma intervenção crítica no interior das unidades escolares deixou seus participantes desorientados, já que na prática eles terminavam por ver nas escolas apenas locais de concentração de um público juvenil, receptivo às suas atividades. Não se elaborou nenhuma estratégia de relacionamento entre movimento popular e escolas.

Eu acho que existe problema de parte a parte aí. O primeiro problema é que o movimento popular, durante anos: "Eu quero a escola, porque a escola tem que servir de espaço para as atividades da comunidade". Ele ficou dizendo que queria e ficou protestando porque não servia. Porque a escola era fechada... Nós fazíamos esse discurso. Nós queríamos... Queria a escola, queria que a

escola fosse liberada para atividades da comunidade, para debates, para filmes, para mil coisas lá dentro. A hora que a escola abriu... Abriu. Hoje é possível, você requisita a escola, você faz um debate lá dentro. Não era possível isso antes... Como equipamento físico. Na hora que abriu o prédio da escola para isso, não existem escolas que tenham quem queira, quem retome isso... E até eu acho que a escola está abrindo o prédio porque o discurso nosso era só para abrir o prédio mesmo. A gente nunca discutiu o que a gente queria, por exemplo... Não sei se isso é importante, mas a gente nunca discutiu que a tal da APM, ou os pais dos alunos, não sei, ou a comunidade escolar, deveria eleger a direção. Ou então um conselho de direção. Não deveria ser uma diretora matriarca ou patriarca que ficasse lá, mas um conselho de direção. A gente nunca discutiu isso. A gente nunca discutiu o jeito que é que a gente queria a escola. **(Mauro)**

Mesmo sem ter uma estratégia elaborada e propostas de ação sobre a gestão e as condutas em curso dentro das escolas, o Grupo de Cultura justificou as suas atividades com a recusa à festa organizada pela escola, feita com a finalidade de arrecadar dinheiro, que se canalizava para a APM, sem um controle mais amplo da aplicação desses recursos. Ainda que não houvesse muita convicção quanto a esses argumentos, ainda que a motivação básica dos que impulsionaram a primeira festa popular de São José fosse; uma intensa mobilização - visando a remotas possibilidades de articulação política e até partidária - com ampla participação no preparo e na definição dos contornos do evento, é muito significativo que essa argumentação tenha legitimado a ação do grupo, enquanto uma posição relativa às maneiras de utilizar- o espaço da escola e arrecadar recursos financeiros com ela. Além disso, o grupo se constituiu em lugar de crítica aos procedimentos de ensino mais recorrentes.

Pois é, só que é um discurso que também não estava nada aprofundado. Era um discurso assim que, enfim, a gente fazia até porque um pouco tinha a necessidade de justificar que raio que a gente fazia naquele grupo. (...) Agora, veja, agora vamos fazer política na escola. Quem é que está disposto a discutir na escola isso? Então a gente discutia muito. Por exemplo, eu me lembro que ao nível de escola, se chegou a discutir algumas vezes, o problema dos currículos, que era uma coisa totalmente fora da realidade. Então o cara ia estudar Geografia, por exemplo, aí ele pegava o mapa do Brasil, mas ele não sabia direito se o mapa estava de ponta-cabeça ou o que raio que era. E ele não estudava, por exemplo, córrego, ou o traçado de um córrego (...) A banda da escola, ela tocava marchas militares, ela nunca tocou uma musiquinha de carnaval. Nos desfiles da escola você via os caras marchando. (...) E outra: a banda da escola, a fanfarra, é feita também para se usar nas ocasiões cívicas - Sete de Setembro, ou hasteamento da bandeira - que eu acho que são coisas assim que a gente já tinha uma certa aversão por tudo isso. (...) Todo o problema nosso era espaço para se organizar na escola. O grêmio tinha que acontecer, tinha que ter grêmio escolar, os estudantes tinham que se

reunir, eles tinham que propor, eles tinham que ter participação na discussão de currículo. (...) A gente tinha toda essa vontade, só que a gente nunca discutiu um pouco mais que raio de greve ia fazer, como é que ia funcionar, que o grêmio precisa fazer.

E engraçado, inclusive, que a única coisa que a gente queria de currículo não é a única coisa, mas que a gente discutia mais incisivamente - é que nós queríamos um currículo do 2º grau que tivesse filosofia e sociologia. Que é na verdade aquilo que a gente mais discutia dentro do grupo, por causa do Suzano [professor, participante do grupo] que trazia alguns textos de sociologia ou de filosofia. E que a gente discutia um pouco, muito na base do arranhão. Então a gente não amadureceu nenhuma proposta. E a escola hoje é trágica. **(Mauro)**

Em outro lugar já indicamos (GHANEM, 1989) que uma multiplicidade iniciativas de estudantes secundaristas puderam ser encontradas em outras regiões do município, muitas vezes concorrendo com as atividades pedagógicas ordinárias nas escolas. Um importante aspecto dessas iniciativas é a vontade de definição de um campo próprio de criatividade, formando-se grupos de teatro, de música ou dança, organizando-se jornais, torneios esportivos ou debates que negam os estereótipos tradicionais da vida escolar. Em alguns casos, essa atividade avançou para propostas de colocar o ensino em discussão pelos alunos. Mas essa participação estudantil não demonstrou capacidade suficiente para manter-se no terreno das relações intra-escolares. Os elementos mais proeminentes da ação dos estudantes se concentraram em mobilizações exteriores àquelas relações, pela menor dificuldade que encontravam em se realizar, comparativamente às resistências oferecidas pela organização e pelos funcionários das escolas. O perfil da ação do Grupo de Cultura não parece se afastar dessas características, reafirmando as virtualidades e as limitações até agora verificadas na atividade de grupos dessa natureza, que têm origem no universo da vida escolar, mantêm-na como referência da ação e do pensamento, mas dela se afastam, diante de toda sorte de restrições que ela impõe.

Entidades de apoio

Procurando fazer frente às necessidades próprias de aglutinação dos movimentos populares e potencializá-los, oferecendo-lhes condições de qualificação e eficácia, grupos de ativistas, quase todos oriundos de CEBs, se constituíram como pessoas jurídicas em organizações privadas, sem fins lucrativos, de prestação de serviços de assessoria e apoio às lutas populares.

Pode-se dizer que esse tipo de empreendimento refletiu em larga medida as mudanças que se operaram na linha de atuação da Igreja Católica, cuja estrutura passou a atender aos direcionamentos de uma ofensiva conservadora emanada de Roma (v. DELLA CAVA, 1986). As características do trabalho pastoral impulsionado pelas CEBs foram se diluindo e a Igreja foi perdendo seus aspectos de lugar de reflexão e preparo das ações sobre os problemas do cotidiano e da sobrevivência das populações pobres. As práticas religiosas que, com a chamada “linha progressista”, se confundiam com as lutas sociais, foram se diferenciando destas gradativamente.

Nós tivemos toda uma reciclagem da Igreja na região, onde ficaram os padres que tinham ainda aquela linha, progressistas. Em algumas comunidades espalhadas aqui pela região, aí, o trabalho permanecia. Mas no nosso caso, naquelas alturas o antigo Setor de Interlagos já tinha se desmembrado em três aqui na região (...). Virou Setor Veleiros, Setor Interlagos – aqui na região de São José - e Setor Parelheiros, mais lá no fundão aí da periferia. Então aquele conjunto geral de comunidades que se reuniam (...) já não faziam mais. Só em casos esporádicos, uma vez por ano, em algumas assembléias da Igreja na região de Santo Amaro. Houve a saída de muitos padres e freiras que tinham um trabalho, que acompanhavam a gente. Foram trabalhar muitos para a zona Leste, outros foram para o norte do país. E com isso, a nova linha na área da Igreja foi dada aqui na nossa região. Então a comunidade eclesial de base já não era um espaço próprio para se desenvolver esse tipo de atividade. Isso seguiu o movimento geral da Igreja no Brasil, no sentido de que - a avaliação que eles fizeram internamente e nós também fizemos - de que os movimentos populares tinham seu espaço próprio de atuação, que era a associação de moradores, que eram os partidos políticos e assim por diante. Toda aquela movimentação de saída da Igreja (salda entre aspas) já começava a acontecer, isso já no começo dos anos 80, esse movimento para fora da Igreja. A própria Igreja motivava muito a organização dos leigos fora da Igreja. Nas associações, nos sindicatos, no partido. **(Leonide)**

Os recursos materiais e humanos, o trabalho militante dos leigos, o apoio intelectual e a influência dos clérigos, as informações e as análises e, até mesmo, as dependências físicas dos templos e das paróquias, que vinham se colocando disponíveis para o desenvolvimento das lutas populares, passaram a se

fragmentar e escassear, tomando-se intermitentes, criando dificuldades para os movimentos e ocasionando muitos atritos.

Teve uma mudança. Nós tínhamos um trabalho, desde 75, na igreja da Dutra e esse espaço, para a gente, ele foi diminuído, de acordo com algumas mudanças, algumas tendências dentro da Igreja, que fez com que afastasse um pouco esse trabalho. Que nem também foi feito no Grajaú. [A igreja da Dutra servia de espaço para reunião] dos nossos movimentos. Do movimento de moradia da região, favela, né. E daí para cá, os próprios movimentos tiveram um avanço maior, que a gente começou analisar para nós mesmos. Nós achava que a Igreja, ela tinha que aceitar que a gente entrasse lá dentro, que se reunisse, que se discutisse. Depois a gente foi criando atividades. Teve uma mudança, tanto do lado da gente: como do lado da Igreja, teve uma mudança da gente criar locais que a gente pode se reunir e não seja dependente, precisando da própria Igreja. **(Toninho)**

As transformações ocorridas nas atitudes e relações dos militantes de movimentos com a Igreja tiveram como consequência a criação de centros comunitários fora das dependências físicas das igrejas. Generalizou-se entre as associações populares a preocupação com a construção de salões para as suas reuniões e, quase como uma norma, nas invasões de terrenos costuma-se reservar um lote para a edificação de um centro comunitário.

Mas apenas a substituição das condições materiais antes oferecidas pela Igreja não foi suficiente. Permanecia necessário o apoio estratégico no que toca ao entendimento, discussão e reflexão sobre os problemas, à articulação de líderes, à mobilização de bases e, evidentemente, à organização e difusão de informações indispensáveis a essas atividades. Nesse contexto surgem as chamadas “entidades de apoio”. Na região em questão há três importantes organizações desse gênero: o Centro de Recursos (CR), o Espaço-Formação, Assessoria e Documentação e o Centro Ecumênico de Orientação e Convivência (CEOC). Entrevistamos militantes do CR e do Espaço e, de seus depoimentos, selecionamos passagens úteis à abordagem do nosso objeto de investigação.

O Centro de Recursos

O trabalho de solidariedade às greves metalúrgicas de São Paulo e São Bernardo do Campo, no final dos anos 70, possibilitou um certo acúmulo de meios para a impressão de boletins e a reunião de materiais informativos: periódicos, livros, recortes de imprensa, jornais sindicais. Um dos lugares que centralizava esses meios era a paróquia da Cidade Dutra (Capela do Socorro), em que atuavam as irmãs da Congregação de Santa Cruz. Esse patrimônio serviu de base para se propor a formação do Centro de Recursos, entidade composta por alguns ativistas de movimentos populares da região da Capela do Socorro.

O que existia era um grupo de pessoas, que se reuniam na igreja aqui da Cidade Dutra. Freira, padre e leigos. E com essa movimentação toda em termos de dar sustentação política ao movimento grevista e dar sustentação em equipamentos, começou a armazenar algumas coisas, tipo gravador, tipo projetor. E daí surgiu a necessidade de se formar uma entidade (...). E aí se formou o Centro de Recursos. Ele ficou instalado na paróquia da Cidade Dutra, depois ele foi para a paróquia de São José. **(Wilson)**

Nessa época, o Centro de Recursos fez contato com um grupo de educação, o grupo de alfabetização popular de adultos, em Vila São José.

Esse trabalho de alfabetização, ele surgiu em relação ao movimento de favela, muito forte na região. Tinha várias favelas que se organizaram e reivindicaram direito de posse e lutas também menores, como água, luz. E aí se discutia a importância de se ter uma sala de aula, uma alfabetização específica para as pessoas. E, depois dessa iniciativa da coordenação de favelas [íamos] onde a iniciativa das comunidades eclesiais de base solicitava. De uma certa forma a proposta se alastrou e começou a ter outra dimensão (...). Aí começou a ter um relacionamento com os bairros, loteamentos clandestinos e por aí afora. **(Wilson)**

O Centro de Recursos assumiu então a responsabilidade pelo trabalho de alfabetização. As classes funcionavam nas salas das igrejas, em sociedades amigos de bairro e em casas de pessoas. Estavam instaladas em vários bairros da região, distando às vezes 10 a 15 quilômetros uma sala da outra. Chegaram a ser montadas 13 classes. A equipe do Centro de Recursos, com cinco pessoas, foi apoiada por assessorias pedagógicas do Instituto de Ação Cultural (IDAC), do Instituto Sedes Sapientiae e do Centro Ecumênico de Documentação e Informação (CEDI).

A proposta de alfabetização foi elaborada durante 1980 e foi implantada

no ano seguinte, também porque foi necessário captar apoio financeiro, que foi garantido pelo Fundo Samuel, uma agência de financiamento de pequenos projetos, ligada à Igreja Evangélica Reformada da Holanda.

Esse trabalho na área da educação exigia muita estrutura. Então você tinha que ter material, tinha que ter impressão, tinha que ter equipamentos para elaborar o material, uma série de coisas que demandavam recursos financeiros. Eles [os alfabetizadores] tinham um sistema de trabalhar como voluntários. Depois passou a ser remunerado. Nós tivemos o primeiro projeto nosso aprovado em 82, foi quando se começou a ter uma pequena remuneração para isso. Era colocado como ajuda de custo. Na época, dava 25% do salário mínimo. O máximo que nós conseguimos foi 30% do salário mínimo. **(Wilson)**

O trabalho conseguiu se manter até 1985, quando as condições financeiras obrigaram à sua suspensão. Outra dificuldade era a rotatividade do grupo de monitores, que abandonavam a atuação em sala de aula, absorvidos pela diversidade das lutas de reivindicação, o que comprometia a intenção de articular a ação educativa à participação nos movimentos.

O desdobrar desse trabalho, ele foi muito pulverizado. Várias pessoas passaram por esse grupo e assumiram trabalho de participação em outras áreas, o movimento de saúde, transporte e tal. E a grande dificuldade do grupo de alfabetização foi de estabelecer uma relação mais efetiva entre o grupo de alfabetização e os movimentos. Então, na medida em que os monitores tinham interesse em participar de outras atividades, de outros movimentos, eles acabavam assumindo toda uma luta do movimento. Assumia a bandeira do movimento e aí não havia retorno para o grupo de alfabetização. A proposta de alfabetização que nós desenvolvíamos era baseada na proposta de educação de Paulo Freire. Então, era você fazer essa ponte da participação do homem em relação à sociedade e à leitura e a escrita, que ele necessitava. De repente você tem - no caso, tínhamos 13 em sala de aula - você tem um material que é voltado à participação do homem na sociedade e você tem os monitores desenvolvendo essa pedagogia, desenvolvendo essa proposta. Quando os monitores tinham uma inserção maior no movimento que eles estavam desejando, eles acabavam assumindo a luta do movimento e aí não faziam a relação. **(Wilson)**

O mais notável nessa experiência do Centro de Recursos é que o seu trabalho de educação substituíra uma obrigação do Estado no suprimento de escolarização básica de adultos. Seus promotores não conseguiram compatibilizar a iniciativa educacional com as múltiplas lutas reivindicatórias nos bairros e também não conseguiram extrair conseqüências em termos de luta especificamente voltada para o campo do direito à escola.

Nós tínhamos essa preocupação. O único problema nosso é que foi um grupo

muito formado por lideranças de comunidade e que essas lideranças estavam voltadas (...) primeiro para conhecer a proposta de educação que estava sendo colocada, que é a proposta, o método de Paulo Freire. Ao desenvolver essa proposta, já dando aula na comunidade, então elas passam já a ter uma participação - aquilo que eu estava colocando - em outras áreas. Os monitores nunca colocaram essa preocupação de estar fazendo com que houvesse mais discussão em relação à escola, por melhores condições de aula, ou maior número de matrícula, ou currículo, qualquer coisa nesse sentido. Então nós, enquanto estávamos na direção do trabalho, tínhamos essa preocupação. O problema estava em viabilizá-la. **(Wilson)**

O militante que entrevistamos, membro do Centro de Recursos que coordenou essa experiência de alfabetização de adultos, avalia que a desconexão entre essa atividade educacional em grupos populares e a problemática da escola pública se explica pela baixa escolaridade dos monitores, pelo fato de possuírem no máximo o 2º grau incompleto, não se entusiasmando, por isso, a continuar na área educacional, aprofundando a discussão sobre ela. Talvez não seja uma interpretação desprovida de sentido, mesmo que o próprio entrevistado não tenha cursado mais que o 2º grau, o que invalidaria a relação que procurou traçar entre o nível de instrução dos monitores e o interesse pelos problemas próprios da área educacional. O fato é que a preocupação com a escola pública era muito tênue e eventual. Não passava de uma preocupação.

O Espaço

Os momentos eleitorais são sempre de intensificação de relações, formação de grupos de apoio e mobilização política. As energias e contatos que se concentram nesses momentos tendem a se dissipar no período subsequente aos pleitos. Procurando manter a coesão desses esforços em caráter permanente, um dos grupos que compõem o PT na região decidiu, após as eleições de 1986, formalizar-se numa entidade de apoio aos movimentos populares, o Espaço-Formação, Assessoria e Documentação.

Nós pensamos o seguinte: "Por que esse coletivo grande se unifica só nesses momentos de qualidade forte? Por que isso não é mais permanente? Por que a gente não organiza isso de uma forma mais sistematizada, toda a luta pela ecologia na região, todos os movimentos populares? As pessoas das comunidades eclesiais de base não encontram um local, um espaço para poder refletir a questão dos movimentos populares mais permanentemente. Foi quando surgiu uma entidade voltada para costurar tudo isso, aglutinar tudo isso, de uma forma mais sistemática. Que fosse um espaço para a gente discutir conjuntura, discutir a nossa participação nas comunidades eclesiais de base, nos movimentos populares e até no partido, se fosse o caso. Então criamos um espaço neutro, vamos dizer assim, em que a gente pudesse fazer alguns projetos para subsidiar, ajudar na organização dos movimentos populares e na sua unificação. **(Leonide)**

Essa proposta veio atender também necessidades que se manifestaram no Grupo de Cultura que, até 1988, continuou fazendo as suas atividades. Anteriormente, o Grupo de Cultura já vinha discutindo a formação de uma entidade. Por ser muito informal, em várias ocasiões o grupo dependia de sociedades amigos de bairro ou da Igreja para ser representado juridicamente. Para fazer compras a crédito necessitava de um número de CGC (Cadastro Geral de Contribuintes). Para fazer empréstimos, junto a órgãos públicos, de materiais e aparelhos para seus eventos, precisava se apresentar *como* pessoa jurídica. Extensas discussões foram realizadas em torno da conveniência e da viabilidade dessa formalização.

Tinha mil problemas. Por exemplo, em 85 nós tivemos uma atividade de cultura e tinha uma discussão no grupo. Que a gente não tinha nenhuma infra-estrutura e a coisa tinha crescido demais, nosso palco eram caminhões, dois caminhões juntados um com o outro, o som que nós tínhamos era o som que eu e o Nilton tínhamos na comunidade, velho, caindo aos pedaços, que não tinha a menor condição. Então, nós começamos a defender no grupo que nós tínhamos que pedir apoio da Secretaria de Cultura. E o grupo tinha gente que achava que não, que a coisa não tinha que ter apoio de ninguém, tinha que ser uma coisa de iniciativa da própria comunidade, da própria população e tal. E isso começou a complicar um pouco. **(Mauro)**

Sete a oito pessoas restaram da dissolução do Grupo de Cultura. Estas se incorporaram na criação do Espaço, que deveria contemplar também o chamado trabalho cultural, aproveitando-se a discussão acumulada no Grupo de Cultura.

A proposta do Espaço é assessoria aos movimentos populares. Trabalhar área da formação política, assessoria aos movimentos populares e fazer trabalho de documentação também. Documentação das atividades que existem naquela região, dos movimentos sociais, tal. Nunca ninguém recorta jornal prá guardar, quando sai [notícia] de lá. Nunca ninguém fotografa uma assembléia, aquela coisa toda. **(Mauro)**

O Espaço prestou assessoria a grupos populares que invadiam terrenos para moradia, especialmente orientando quanto aos procedimentos necessários à criação de associações e à sua formalização jurídica, para que melhor gerissem as áreas ocupadas e negociassem a sua compra coletiva com os proprietários e os órgãos públicos. Um exemplo disso foi a invasão de um terreno no Jardim dos Eucaliptos por cerca de 600 famílias, cujo apoio sistemático de assessores do Espaço foi decisivo para o sucesso do movimento.

Houve uma ocupação no Jardim dos Eucaliptos, aqui na região da Capela, em que as pessoas que ocuparam me chamaram para ajudar na organização e, a partir daí, nós montamos uma associação de moradores. E essa associação resolveu comprar a terra do proprietário. Compraram, conseguimos pagar aquela terra, construímos 600 casinhas de bloco, arruadas, bem organizado. Serviu inclusive de modelo para outras experiências desse tipo na região. Hoje são quatro ou cinco que estão com o mesmo modelo. **(Leonide)**

Por volta de 1986, a questão do meio ambiente tomou-se tema que passou a freqüentar mais as preocupações e discussões de alguns militantes. Eles aproveitaram a oportunidade da elaboração do programa político de Geraldo Siqueira, então candidato à reeleição para a Assembléia Legislativa de São Paulo, para tratar do problema da preservação dos mananciais que se encontram na região Sul do município. Em 1988, o Espaço participa da organização de uma Mostra de Cultura, que ostenta o lema: “Por um espaço de cultura e lazer, em defesa da vida”. “Em defesa da vida” expressava a preocupação com o meio ambiente, enquanto “espaço de cultura e lazer” traduzia uma antiga reivindicação de que o Largo de São José fosse efetivamente transformado, adequando-se com equipamentos públicos mínimos (como um palco fixo) para a prática de atividades artísticas e recreativas. Ocorre que as ações do Espaço, relacionadas a esses temas, encontram menos eco

e receptividade entre os movimentos reivindicatórios do que entre os alunos das escolas da região.

Em 87, o Espaço, com algumas escolas, montou também uma passeata, uma coisa assim, em defesa da represa Guarapiranga. Então a gente já começava a caminhar um passo por aí. Em 89, início de 89, trocaram a direção do Espaço, que era até então o velho pessoal do Grupo de Cultura mais algumas pessoas. Hoje o Espaço tem uma cara muito mais ambientalista do que qualquer outra coisa. **(Mauro)**

Em 1989, o Espaço organizou um passeio em defesa da represa Guarapiranga, precedido de um debate a respeito na EEPSG Vieira: de Moraes. Uma parte considerável das pessoas que acorreram a essa manifestação eram estudantes. Apesar de terem sido insistentemente convidados, os militantes dos movimentos e os membros das CEBs não estiveram presentes, ao menos na proporção em que se esperava.

E é isso que a gente achou estranho, tem até uma certa mágoa com isso. Algumas comunidades foram, estiveram, o pessoal jovem principalmente. Muitos padres, muitas freiras, mas... a comunidade, em peso, esse pessoal que se empenhava para que a coisa saísse, isso não aconteceu. Até porque eu acho que existe um tabu, a questão do meio ambiente tem uma resistência muito grande. E vista por vários setores da esquerda como uma coisa de pequena burguesia, de classe média. (...) Isso a gente sentiu na pele no passeio. Que a gente chamou e a gente conseguiu mobilizar principalmente os setores desorganizados da sociedade, que não está ligado a porcaria nenhuma e que veio porque viu uma faixa, ou porque recebeu um folheto na escola e assim por diante. **(Mauro)**

Principalmente o problema da preservação dos mananciais de água, situados na região, tem sido o *foco* das iniciativas do Espaço na questão ambiental (ver Anexo 5 e Anexo 6). Entretanto, as bases mais consistentes do movimento popular, que também recebem apoio do Espaço, centralizam sua ação no problema da moradia e nas reivindicações correlatas quanto a equipamentos e infra-estrutura de urbanização. Até o momento estas duas vertentes de atuação têm caminhado em paralelo, tocando-se apenas como opostos, uma vez que o adensamento populacional na região, resultante da catastrófica situação do problema da habitação popular, tem comprometido as fontes de água, o solo e a vegetação. A lei estadual de proteção dos mananciais é em grande medida entendida pelos ativistas dos movimentos reivindicatórios como um expediente dos dominantes, contrário aos interesses populares. A oposição entre as ações em torno da questão ambiental e do

problema habitacional fica bem clara com o depoimento abaixo.

A região toda está dentro da área de mananciais. Existem grandes glebas de terra compradas há anos, não sei quanto tempo atrás, está na mão dos especuladores imobiliários, ou de pretensos especuladores, que compraram há muito tempo e pretendiam lá fazer seus loteamentos. Ela não pode ser loteada, você não pode desmembrar. E essas áreas todas, elas não têm utilidade. O cara está com aquela área toda e ela não tem valor comercial, porque não pode ser loteada, não pode ser vendida para ser instalada indústria. Enfim, tem mil restrições. Então, um especulador imobiliário que tem essas grandes áreas, ou um simples proprietário de grandes áreas daquela região, que quer se desfazer delas - porque não têm nenhuma utilidade, nem de lazer para ele - é muito interessante que se ocupe e que se formem cooperativas, como a que se formou no Jardim dos Eucaliptos, para comprar a área. Porque ele se livra do problema, ele vende para uma cooperativa. E essa cooperativa, associação dos moradores, seja lá o nome que for, ela é responsável pelo desmembramento, pelo loteamento de tudo aquilo. Então, eu acho que esse tipo de trabalho de ocupação, ele beneficia em primeira instância o especulador imobiliário. E prejudica. Primeiro que ele vai ocupar. E, num segundo momento, prejudica a cidade como um todo. O problema de água é muito sério em São Paulo, é um troço que muito poucas pessoas têm a verdadeira dimensão do problema da água. Que tem a ver com a verdadeira dimensão do problema dos mananciais. Pelo, menos aquela região lá. E é uma região que as duas represas abastecem boa parte da água da cidade, 25% da água sai da Guarapiranga, mais 11 % da Billings. **(Mauro)**

Os movimentos por moradia poderiam dar base social de sustentação a ações coletivas de caráter ecológico, mas as desconfianças que têm apresentado em relação à questão ambiental da região têm levado à sua omissão quanto a esses aspectos. São os alunos das escolas de 1º e 2º graus que têm se sensibilizado com essa, temática e participado das ações a esse respeito. Entretanto, o Espaço também não tem o que oferecer a esse segmento, no que se refere à problemática especificamente escolar e, até o momento, não consegue enxergar nas escolas qualquer coisa além de centros de referência, de aglutinação de uma massa estudantil, mobilizável em torno dos temas que a entidade tem levantado.

Eu tenho dito, já há algum tempo, que as únicas coisas organizadas que existem efetivamente lá naquele pedaço (...) se alguém quiser mobilizar alguém para qualquer coisa, tem que ir ou na igreja ou na escola. Não tem outro espaço. Então, sem dúvida, a escola é uma referência, a escola é um espaço que ainda a gente acha que tem gente acessível a essas idéias. **(Mauro)**

O Espaço, uma entidade de apoio aos grupos populares, que já realizou, entre outros eventos, diversos cursos e seminários de formação política, tem na sua atividade um forte componente educativo. Não obstante o trabalho

positivo que veio desenvolvendo e a experiência de seus quadros, ele não tem reunido informações e disposição para apoiar as camadas populares na luta estratégica de fazer com que a escola pública atenda aos seus interesses.

CEBs e a formação do PT

No plano internacional, a significativa participação de católicos na Revolução Sandinista, em 1979, entusiasmou muito a atividade das CEBs no Brasil. Ao nível interno, a reformulação institucional e a abertura limitada do quadro partidário, estimulou o debate político. Em meio a esse debate, militantes de CEBs deram sustentação ao surgimento do Partido dos Trabalhadores.

Esse período de reformulação partidária no Brasil e a Revolução Sandinista foi um período muito rico de discussões lá em Interlagos [Capela do Socorro], lá na Cidade Dutra, que era a paróquia. Então, nós trouxemos lá Frei .Betto, Irmã Passoni, Aurélio Peres, alguém, que não sei o nome, da Frente Sandinista. Houve uma semana toda de reflexão e foi muito boa. Levamos o Lula, levamos um monte de gente. Então, nessa época, se discutia se devia formar o PT, ou se não se devia formar o PT, porque dividia a esquerda, essa coisa toda. (...) Então foi uma discussão muito rica e nós continuamos envolvidos na comunidade e discutindo isso. Nós fomos uma das primeiras comunidades, lá - Nossa Senhora Aparecida foi uma das primeiras comunidades, um dos primeiros bairros a ter um grupo, a ter um núcleo do PT. A partir de 80, nós entramos em cheio no PT. Inclusive as reuniões nossas eram feitas após a missa de domingo, dentro da própria igreja. **(Mauro)**

Embora somente alguns membros de CEB tivessem uma intensa vinculação partidária e não apenas ao PT, houve momentos em que CEB e Núcleo do PT praticamente se confundiram. Mas a idéia de criar um partido só de trabalhadores, dirigido pelos trabalhadores, foi acolhida com muita simpatia nas CEBs que atuavam em lutas populares. Muitos dos seus participantes não tiveram dúvidas em logo se filiar ao partido. Outros, que exerciam liderança nas comunidades, se preocuparam com possíveis conseqüências desagregadoras e, embora entusiasmados com o surgimento da agremiação, hesitaram em fazer abertamente um alinhamento partidário, temendo provocar divisões nas CEBs e nos movimentos.

Em todas as eleições, desde as de 1982, o PT esteve presente com seus candidatos. Na região Sul do município sempre surgiram candidatos, alguns já haviam sido eleitos, em épocas anteriores pelo partido da oposição, o MDB. Principalmente nas eleições de 1982, houve candidato do PT a deputado estadual na região que chegou a ter cerca de 35 mil votos, um número expressivo para a época. Nas eleições de 1986, cerca de 20 militantes da região se candidataram, somando aproximadamente 55 mil votos, numa eleição em que o PMDB foi o grande vitorioso, graças ao Plano Cruzado.

Nas eleições municipais de 1988, além de Luíza Erundina ter sido eleita prefeita, um militante de lutas populares na região elegeu-se vereador, com 12.726 votos (8.229 dos quais na Capela do Socorro): Arselino Tatto, posteriormente líder do partido na Câmara Municipal. Antonio Carlos Caruso, outro vereador com atuação na região, eleito pelo PMDB, obteve 13.763 votos, 7.467 deles na Capela do Socorro. O comparecimento às urnas nessa região foi de 255.881 eleitores, nas eleições de 1988.

Verifica-se que uma força política significativa se formou na região, como resultado do entrelaçamento das lutas reivindicatórias da organização das CEBs e da formação do PT. São produto de múltiplas práticas e do desenvolvimento de variados saberes, acumulados e difundidos nos estratos populares da Capela do Socorro.

2. Um movimento regional

Sem perder totalmente o caráter atomizado que há anos o movimento por habitação vinha apresentando, em período recente, os militantes da região da Capela do Socorro lograram articular cerca de 45 focos de lutas por moradia, criando o MUMRI (Movimentos Unidos por Moradia da Região de Interlagos). Esta não foi a primeira tentativa, uma vez que os militantes encaram positivamente - ainda que sem uma explicitação precisa do seu significado - a possibilidade de “unificação dos movimentos”, mas sempre tiveram muita dificuldade em lidar com suas divergências e desentendimentos. É variada a interpretação que cada um deles dá a essa idéia de unificação e aos próprios objetivos do MUMRI, cuja criação coincide com o início do mandato de Luíza Erundina na prefeitura e com a nomeação de um antigo militante de movimentos populares da região para o cargo de administrador regional da Capela do Socorro. A definição vaga das finalidades do MUMRI parece estar relacionada às flutuações das formas de seu funcionamento e estruturação.

Suas reuniões transformam-se freqüentemente em assembléias, para as quais não há qualquer previsão ou preparo, determinadas que são pela quantidade e perfil dos que a elas comparecem. Há uma coordenação - às vezes chamada de comissão composta sem critérios claramente estabelecidos. Porém, ao que indicam as nossas observações, sua composição está condicionada ao grau de voluntarismo e dedicação de seus membros, assim como a relações de confiança pessoal que, muitas vezes, quando demonstradas ostensivamente, visam encobrir profundas desconfianças e disputas pela liderança entre seus participantes⁶.

Na verdade, em 87 nós já estávamos preocupados, porque Interlagos sempre teve uma relação muito de movimentação, né, embora tinha os movimentos localizados, tal, mas sempre se conseguia, num prazo rápido, organizar os movimentos e, por conta de uma certa reivindicação, certa organização, manter esses movimentos discutindo propostas. E nessa fase de 86, 87, não houve muito isso. Houve uma discussão em termos de Santo Amaro, não tendo muita organização interna aqui, a nível de Interlagos. Então a gente estava sempre discutindo, refletindo isso e tentamos várias vezes chamar essa articulação, mas muitas vezes não aconteceu. E, quando aconteceu, ela não teve uma conseqüência. Aí surgiu - isso agora, o ano passado [1989] - surgiu novamente uma proposta de se organizar vários movimentos na área da habitação, para estar novamente discutindo em conjunto, tratar essa coisa toda. **(Wilson)**

⁶ Embora tenham fixado certos dias da semana para assembléias, para as quais o convite é aberto, dificilmente o funcionamento de uma reunião se distingue do de uma assembléia, exceto, às vezes, pela quantidade de pessoas presentes.

O MUMRI reproduz, em alguns aspectos, diante da gestão petista na prefeitura, a relação que os movimentos mantinham com a Igreja. Recebe apoio e informações de funcionários e técnicos, além de utilizar as dependências de um prédio público municipal, cedidas para as suas atividades.

O MUMRI organizou um sistema de canalização da demanda por habitação, cadastrando permanentemente as pessoas que o procuram. Colocou-se como um intermediário, transformando as necessidades manifestadas individualmente em reivindicações coletivas perante o Estado - especialmente a prefeitura e a sua Secretaria de Habitação - constituindo-se como interlocutor dos órgãos públicos.

O movimento de moradia, a MUMRI, começou de uma conversa que teve aqui entre eu e o Wilson. Wilson é um companheiro que trabalha na minha assessoria. E que nós começamos a refletir em cima da quantidade de pessoas que vinham na Administração Regional querendo solução para a moradia. (...) Uma demanda muito forte. E nós começamos a refletir o seguinte: “Por que aquele movimento popular de favela, que tinha na região nos anos 70 - muito forte, e se estendeu pelos anos 80 também - por que aquilo não era retomado?”. Foi quando nós conversamos com algumas lideranças que participaram daquele movimento na época e nos propusemos fazer uma reunião para discutir a questão da moradia na região. E abrimos um espaço aqui em cima, em Interlagos, uma sala, para que essa reunião pudesse ser feita nesse espaço e não mais na igreja da Dutra, onde era o movimento antigamente. Chamamos uma reunião. Foi quando surgiu o Movimento Unificado por Moradia da Região de Interlagos, o MUMRI. Através dessa iniciativa, tirada daqui de dentro da Administração Regional da Capela do Socorro. Nós não participamos muito mais. E hoje é uma organização que tem aí, um movimento forte e tem colaborado muito no sentido da unificação do movimento de moradia da região. **(Leonide)**.

Entrelaça-se com a bandeira geral da luta *por* moradia todo um conjunto de reivindicações por equipamentos e serviços urbanos básicos. As informações específicas sobre as repartições, modos de funcionamento, atividades, atribuições e composição dos órgãos do Estado têm sido acumuladas pelos militantes da direção do MUMRI. Tais informações e a habilidade em atualizá-las e lidar com elas, constituem uma chave estratégica para a atração de diversos grupos e indivíduos, interessados em encaminhar a conquista de um lugar para morar e de melhorias para os bairros onde já estão instalados.

O uso indiscriminado do termo “movimento” é muito comum entre esses militantes. Seu significado é altamente variável, podendo corresponder a demanda X

potencial, grupo de moradores, diretoria de uma associação, conjunto de associados, grupo de cadastrados de um certo local etc.

Na região tem vários movimentos. Pequenos grupos. O cara mora na favela e a favela dele tem problema de esgoto, saneamento básico, água, luz, uma série de coisas. Esses grupos, eles acabam, por exemplo, procurando assistência social da prefeitura para estar atendendo essas diversas reivindicações. Outras pessoas às vezes procuram pessoas conhecidas, militantes dentro do movimento, para expor o problema: está pagando aluguel, não tem condição, está na casa de parentes. Procurando resolver o problema dele. Então, como tem esses grupos e como os: militantes conhecem muitas dessas pessoas, acabaram pegando vários desses grupos e, chamando para discutir todo mundo junto, já que o problema é comum. Em vez de ficar discutindo um movimento aqui, um movimento ali, chamaram o pessoal para discutir todo mundo junto. Aí que deram o nome de Movimento de Moradia da Região de Interlagos. (Luiz)

Como o déficit habitacional em todas as regiões do município é de enormes proporções, a prefeitura, em sua gestão petista, procurando manter coerência com sua proposta de governar com ampla participação popular - e sabendo da impossibilidade de enfrentar com ações em âmbito municipal um problema dessa grandeza - encaminhou a organização de fóruns regionais sobre habitação. Nestes fóruns ocorrem complexas e disputadas negociações entre os movimentos, em tomo da fixação de demandas prioritárias, a serem atendidas pela prefeitura. Além disso, foi modificado o conselho de gestão do Fundo de Atendimento à População Moradora em Habitação Subnormal (Funaps), para o qual foram eleitos representantes dos movimentos populares.

Mecanismos como os fóruns regionais e a eleição de representantes dos movimentos para o conselho do Funaps, têm provocado a convivência de diversos grupos que, sem as exigências colocadas pelo relacionamento com a prefeitura, não se dirigiriam espontaneamente para a tomada conjunta de decisões. De outra parte, aqueles mecanismos cumprem a função de organizar a demanda e de estabelecer prioridades de atendimento, reduzindo com isso as pressões dos (vastos) segmentos não atendidos.

A gente percebeu que se a gente não se estruturasse aqui bem, se não reunisse, se não se organizasse a nível de unificação, passavam a rasteira na gente. Quando a gente se reuniu aqui deu um avanço maior. Que nós não conseguimos o número de lotes discutido no fórum, que eles [grupos de Campo Limpo] conseguiram lá. E através da nossa organização, de nossos companheiros participando junto com eles, conseguiram encaixar uma cunha na proposta de ser passado também para a região. Foi conseguido o IV

Centenário [concessão do uso deste terreno invadido]. Foi conseguido 1 mil e 800 lotes para a nossa região. Que tinha o problema da lei dos mananciais, toda essa enrolada aí para enrolar os movimentos, para que não tenha um avanço maior.

Outro avanço maior foi eleger uma companheira nossa, que é a Lia, do Conjunto Santa Maria, para ser representante nossa no fundo Funaps.
(Toninho)

Pode-se dizer que um dos saldos da eleição municipal de 1988 foi ter possibilitado a contratação de muitos militantes de movimentos populares para trabalhos de assessoria parlamentar ou de órgãos do executivo. Saldo problemático, porque ao lado de facilitar a interlocução dos grupos populares com os órgãos públicos, produziu ambigüidades quanto à identidade de militantes que, ora assumem o papel de agentes do Estado diante dos movimentos, contendo ou selecionando demandas, ora assumem o papel de militantes dos movimentos, colaborando na formulação e encaminhamento de reivindicações. Não obstante isso, esses empregos públicos permitiram vários casos de dedicação integral às tarefas e atividades dos grupos reivindicatórios, um suprimento maior e mais refinado de informações e, em última instância, forneceu importantes condições favoráveis à criação e às atividades do MUMRI.

A MUMRI nasceu o ano passado [1989], mais ou menos em maio. Fim de abril, maio. Com o PT ganhando a prefeitura, nós começou a trabalhar. Nessas alturas eu já estava liberado, mesmo no partido. Fomos na Regional, estava eu, se não me engano, o Wilson, o Toninho, a Terezinha. Se não me engano. E aí surgiu de a gente começar o movimento. O Wilson é um assessor do Leonide, assessor de área, questão de terra. A segunda reunião o Wilson veio, deu uma ajuda e se afastou, porque a função dele é lá, não é aqui. O movimento é autônomo. E a MUMRI nasceu de uma simples idéia: “Vamos amuntar um movimento unificado?”. Daí a gente fez a primeira [reunião], a segunda, e fomos articulando. Veio o Gonçalves, veio a Francisca, veio o Edson, veio o Tuto. No primeiro momento o Joaquim não estava. Os primeiros que se encontrou foi o movimento da favela do Jardim das Imbuías, que é onde o Toninha atua. Do Parque Maria Fernanda, que eu chamo de movimento do Barro Branco. Jardim Casa Grande, que é onde a Terezinha atua. Jardim São Rafael, onde a gente tem também uma boa força. E a gente foi convidando. **(Josemar)**

O funcionamento confuso das reuniões e assembléias do MUMRI, somado a uma definição muito genérica dos seus objetivos e à experiência da maioria de seus dirigentes, fundada nas práticas das comunidades eclesiais de base, faz com que suas decisões sejam tomadas por meio de longas e penosas discussões, cujos participantes variam de reunião para reunião. Isso debilita a operacionalização das decisões, fragmenta a continuidade do aprendizado dos

participantes, favorece o uso de assembléias para legitimar acordos feitos em grupos restritos, desconhecidos ou pouco claros para o plenário das assembléias. Enfim, tudo isso compromete uma integração progressiva de mais pessoas e o surgimento de novos dirigentes, além de provocar disputas pessoais excessivamente desgastantes. Mas essas conseqüências, decorrentes do modelo muito informal de organização do MUMRI e do perfil de seus dirigentes, são vistas por eles mesmos como efeitos das posturas morais, dos “vícios” de alguns líderes, monopolizadores da palavra e da direção.

Não é questão de você querer o poder, mas é questão de você avançar nas suas prioridades. No Barro Branco mesmo, eu coordenei várias vezes. Tinha dia de quarta-feira que nós se reunia lá com 150 pessoas, tirando as coordenações. Isso vai daquilo que eu falei prá você, é difícil você criar um líder com uma visão de formação de líder. O problema que a gente atravessa mais é que tem muitos líderes da coordenação que ele quer ser dono, do movimento, isso é ruim. Isso não faz com que nasça mais lideranças. **(Josemar)**

Após cadastrar as pessoas chamadas “sem-terra”, o MUMRI forma grupos com os quais procura negociar, junto aos órgãos públicos, lotes para assentamentos. Outras vezes, localizando terrenos desocupados, organiza invasões (Anexo 8). Esses dois tipos de ação coletiva têm como horizonte a constituição de bases para fortalecimento político, que pode se expressar na conquista de mais projetos habitacionais e benfeitorias urbanas para a região, como também pode se expressar na eleição de candidatos, sobretudo a vereadores e deputados.

Parece-nos ser esse o sentido profundo que tem adquirido o discurso dos dirigentes do MUMRI, que costuma falar em “autonomia do movimento”, em “politização” ou em “conscientização”. Esta linguagem se mistura à da ideologia socialista, como perspectiva mais ampla, tomada de empréstimo ao movimento operário. Os militantes também chegam a fazer analogias entre sua organização e modelos de organização sindical. É claro que é importante ressaltar que este discurso.

Não pode ser dissociado de um real e insistente estímulo para que os grupos locais caminhem por si próprios no desenvolvimento de suas reivindicações. Mas, como já registramos muitas vezes o desenvolvimento das reivindicações locais depende grandemente da habilidade e do cabedal de informações dos dirigentes do MUMRI.

Sempre a gente quis, no movimento, procurar ter uma central, como os

sindicatos têm. Os sindicatos têm uma central única, para coordenar, dar linha política, tudo. Quando nós fizemos esta ocupação aqui, disse: “Olha, nós estamos tentando montar uma união dos moradores, do movimento de moradia, se der certo a gente passa prá outros e ta”. Então a gente começou a discutir, a montar, que a MUMRI tenha uma coordenação política dos movimentos, sem aqueles movimentos estarem atrelados à direção da MUMRI. Mas se aqui nós temos um problema, por exemplo, de água (...) então a coordenação da MUMRI vai lutar junto com eles, atrás dos órgãos e tudo, pela água ou coisa assim. [Se] nós temos problema de financiamento prá esses barracos ar, prá transformar em moradia de blocos, [que] não seja só lutar por aqui. Com todos os problemas de moradia que tem - nós temos áreas de risco, tudo - vamos trabalhar. Então a questão da MUMRI entra, prá mim, é na coordenação e no espaço político perante a Secretaria da Habitação, a prefeitura, Caixa Econômica, financiamento, tudo. E formar pessoal. Vamos dizer: São Pedro, ele pescava, ensinava o cara a pescar, mas ele não dava o peixe. Acho que a MUMRI tem que fazer isso, tem que orientar as pessoas, politizar as pessoas, mas não fazer as coisas em lugar delas, fazer o paternalismo, bancar assistente social, aquele negócio todo, para os movimentos. Então; eu vejo a proposta da MUMRI, justamente,. politizar o pessoal. Então formar as comissões, com as entidades e associações. **(Gonçalves)**

O fato é que a maioria das pessoas que se encaminham para a participação no MUMRI é motivada por necessidades prementes e específicas, muitas vezes desesperadoras, como é o caso de despejos violentos, sem ação judicial, acompanhados de ameaças de morte. Essas pessoas recorrem ao MUMRI na expectativa de solução imediata de seus problemas de moradia, em situações de evidente caráter emergencial.

A maior parte dos cerca de 45 “movimentos” que se articulam no MUMRI; tem seu núcleo dinâmico em associações, muitas delas formadas em período recente, por ocasião da invasão de terrenos. As diretorias dessas associações concentram suas preocupações nos problemas de suas respectivas áreas e, em geral, não apresentam interesse em participar do MUMRI. Enviam representantes de modo intermitente às reuniões e há casos em que nenhum diretor freqüenta os trabalhos do MUMRI.

A MUMRI nunca se interveio no Jardim dos Eucaliptos, de maneira alguma. Eu sou o único morador do Jardim dos Eucaliptos que participa aqui da MUMRI. E a MUMRI nunca se interveio no Jardim dos Eucaliptos, porque ela acha que existe uma associação, que tem condições de se discutir problemas dali de dentro e ela acha que tem algumas pessoas que não fecham com as propostas da MUMRI. Pessoas da própria associação que não vai com o sistema da MUMRI trabalhar. Que a MUMRI é para reclamar a nível geral, não a nível só do Jardim dos Eucaliptos. Eles não acham muito importante vir aqui. Mas todas as informações que eu tenho da MUMRI eu levo para o Jardim dos Eucaliptos. E é muito bem aceito, as cartilhas são muito bem divulgada lá dentro. Só que eles acham que eles devem ficar lá lutando pelo Jardim dos Eucaliptos. Agora,

eu vejo a MUMRI mais na questão de conscientizar a maioria da questão da Capela do Socorro. **(Arnóbio)**

Quase todos os membros da coordenação do MUMRI são também líderes de associações locais. Embora eles próprios dêem grande importância ao trabalho da articulação, encontram muitas dificuldades para mobilizar as bases de suas respectivas associações locais e envolve-las em atividades de espectro geral.

Nessa última reunião que a gente teve eu falei: "Eu vou abrir mão de tudo. Eu não vou mais atrás de água, eu não vou mais atrás de luz, eu não ou mais atrás de nada. Se vocês querem, vocês vão procurar agora. Porque eu acho que a Nupem⁷ não resume só em Terezinha, é um conjunto de pessoas. Ou a gente passa a trabalhar junto ou então vai morrer por aqui. Agora vocês decide". De repente um foi na Sabesp, a outra foi na Eletropaulo, a outra esteve comigo ontem na Regional. Mas aquilo que seja interesse próprio. Mas a partir do momento que você fala: "Eu vou com a MUMRI, vamos lá que vai ter uma reunião", mas é prá falar no geral, eles não vêm. Se falar: "Vai na MUMRI, que vai ter uma reunião pra falar só da Nupem", vem todo mundo. **(Terezinha)**

Na visão dos ativistas do MUMRI, os problemas de habitação e urbanização são comuns a um grande número de bairros, vilas e invasões. Assim sendo, tais problemas deveriam ser enfrentados com ações coletivas que não se referissem a casos particulares. Este ponto de vista contrasta com o dos líderes locais que, devido à emergência dos problemas na jurisdição de suas associações, não conseguem formar uma visão de conjunto da região e do município. Instala-se dessa maneira um círculo vicioso, porque esta visão de conjunto depende também da participação em movimentos e articulações mais amplas, como é o caso do MUMRI.

Eu vejo numa só questão. É na questão de querer, na questão de que eles participassem mais de outros movimentos. Porque no momento que os companheiros passa a participar do movimento do transporte, da MUMRI, das Imbuías, ele passa por uma informação geral, a nível de nosso setor. E esses companheiros ficam vendo só o problema do Jardim dos Eucaliptos. **(Arnóbio)**

Outro motivo para que os líderes das associações locais não participem de ações mais amplas e, particularmente do MUMRI, é a expectativa de que as autoridades, sobretudo as que foram eleitas com os seus votos, resolvam os problemas. Esses líderes parecem não atentar para o fato de que, até mesmo os parlamentares ou membros do executivo, comprometidos com os interesses dos

⁷ Associação formada em uma invasão no Jardim Casa Grande. A sigla significa: Nós Unidos Pela Moradia.

grupos populares, necessitam de mobilização social para agir em seu favor, direcionando a atuação efetiva do Estado.

Isso não acontece, geralmente, porque eles não acreditam. Eles não acreditam, eles acham que não é por aí que se vai conseguir. Eles acham que a questão é você ser um vereador, é você ser um prefeito e você resolver o problema do meu bairro. Eles acham que você elegendo o companheiro Arselino Tatto, o qual vereador que trabalhou com a gente, eles achavam que esse companheiro ia resolver o problema. **(Arnóbio)**

Pode-se encontrar, entre os membros da coordenação do MUMRI, posições muito críticas quanto ao papel que esta articulação tem desempenhado no apoio a grupos populares locais. O que não impede que estas mesmas pessoas se empenhem na realização do projeto que o MUMRI representa.

Eu estou vendo mais a AMAI [Associação dos Moradores do Arco-íris] contribuir com a MUMRI do que a MUMRI contribuir com a AMAI (...) Então, eu não vejo a MUMRI hoje - como um movimento novo, um ano e pouco - como um movimento que esteja ajudando a AMAI. E nem ajudando nenhum movimento. Eu acho que ela ainda não está nesse ponto. (...) Pode acontecer. Este ano [1990], prioridade para mim, Lurdes, é trabalhar com a MUMRI. Primeiro terminar a obra. E trabalhar com a MUMRI. Porque a MUMRI é a instância mesmo de a gente fazer algum trabalho a nível de moradia na região. E tem pessoas para fazer. As pessoas que estão na MUMRI sabem fazer. **(Lurdes)**

Um advogado da assessoria do vereador Arselino Tatto presta serviços a associações locais ligadas ao MUMRI. Este apoio especializado contribui também para o prestígio da articulação e para o fluxo de líderes locais, interessados na regularização legal dos terrenos. Além disso, para algumas pessoas, as atividades do MUMRI, sobretudo as reuniões, têm a função de aprendizado, oferecendo oportunidades para a troca de informações, experiências e acúmulo de conhecimentos.

E comecei a acompanhar e, a cada dia que passa, a vontade que dá é continuar cada vez mais. A gente vai conhecendo novas pessoas, cada vez aprendendo mais. O que a gente não sabe, pergunta para eles que eles informam.

(...) A participação que eu tenho na MUMRI eu acho muito importante. Pelo seguinte: a gente tem o Heitor [o advogado], que está acompanhando os trabalhos da Nascente [Associação dos Moradores do Jardim Nascente]. Foi lá que a gente conheceu ele, foi na MUMRI. Inclusive foi o Toninho [da coordenação do MUMRI e também da assessoria do vereador Arselino Tatto] que apontou o Heitor para estar acompanhando a gente, que a gente precisava de um advogado.

(...) Eu acho um avanço muito grande a MUMRI, porque a MUMRI tem um poder. Por exemplo, ela é uma entidade que, mesmo não sendo documentada, estatutária, mas ela tem um significado muito grande, porque eu acho que em termos de organização ela está mostrando que o pessoal que está lá tem experiência, pessoal bom e o pessoal tem confiança. **(Cecílio)**

A forma de organização horizontal e a informalidade, características das práticas das CEBs, predominam também no MUMRI, onde a maioria dos dirigentes já foi ou ainda é participante de CEBs. Assim, não há no MUMRI uma clara divisão de competências e delegação de responsabilidades. As tentativas de especialização de funções são muito recentes e a expectativa de que prosperem não se sustenta na clara definição de objetivos, mas na capacidade e disposição das pessoas.

Foi feito um levantamento das equipes que teriam que existir na MUMRI, isso foi há duas reuniões atrás. E aí, na reunião dos representantes dos movimentos, a gente tirou as pessoas para cada equipe dessas organização e mobilização; finanças; sem-terra; projetos e mutirões; divulgação e imprensa; formação; secretaria (seria arquivo, essas coisas). Olha, o que deu para sentir foi que as pessoas estão a fim de fazer, só que não sabem o quê. (...) Os movimentos, que a gente percebe, trabalham muito no imediatismo e isso não te dá base pra nada. Principalmente com um movimento da amplitude que eu acho que tem que ser a MUMRI. **(Lurdes)**

O que se costuma entender por "representantes" dos movimentos locais, nas reuniões do MUMRI, é menos a idéia de intermediários que tomam decisões pelas bases dos movimentos e mais a idéia de "espécimes" dos movimentos que estão presentes às reuniões. Entretanto, esses "representantes" participam dos processos de tomada de decisões, ainda que freqüentemente apenas como instrumentos de legitimação desses processos. Não há indícios de que as relações de representação sejam dinâmicas e que as bases dos movimentos locais sejam constante e suficientemente informadas, para que possam expressar suas posições e orientar a ação dos representantes. Assim sendo, há uma efetiva desconexão entre o trabalho da coordenação do MUMRI e a vontade coletiva das dezenas de movimentos locais que a eles estão ligados.

Os dirigentes do MUMRI não demonstram qualquer preocupação especial quanto a infra-estrutura material e recursos financeiros para o seu funcionamento, num plano de médio e longo prazo. As dependências do prédio municipal em que realizam suas reuniões são extremamente precárias, com evidente escassez de mobiliário, que não soma mais de duas mesas e meia dúzia de cadeiras muito deterioradas. Improvisaram-se três bancos compridos, de madeira tosca e sem

encostos. Muitos vidros das janelas estão quebrados e há diversas goteiras, o que é muito inconveniente quando faz frio, quando chove e devido ao barulho intenso do trânsito da rua. A penúria dessas instalações as torna grandemente desconfortáveis, sendo necessários muita resistência e interesse para participar de reuniões e assembléias, para as quais muitos vão após duras jornadas de trabalho, deslocamentos em ônibus lotados e congestionamentos no trânsito, sendo considerável o número de participantes que são mães e precisam trazer consigo as suas crianças.

O cadastramento das famílias que demandam moradia feito pelo MUMRI é muito impreciso e não conta sequer com uma organização alfabética de fichas. Os documentos que produz ou recebe se dispersam ou extraviam com facilidade, devido à inexistência de um arquivo. De quando em quando, sem qualquer periodicidade, o MUMRI publica um boletim, sobre cuja leitura e aproveitamento pelas bases dos movimentos não se dispõe de dados.

Então, o espaço de infra, ele não é o maior problema, porque os movimentos nasceram sem espaço nenhum (...) Eu acho que de tudo isso, manter uma pessoa que faça o atendimento é o mais complicado. Para esse tipo de trabalho que a gente está se propondo fazer tem grana. E só saber onde buscar. Com propostas claras, é lógico. E eu acho que as propostas claras vão vir a partir de cada proposta de equipe que está se formando. Então eu acho que não falta grana. Outra: tem coisas que eu acho que dá pra se fazer muito sem problema. Aquele escritório da MUMRI já era pra estar mais estruturado. O, meu Deus, um pedaço de madeira que você pega de um movimento aqui, outro pedaço de madeira... Você vai arrumando, você vai ajeitando e vai até dando mais respeito para a própria MUMRI. **(Lurdes)**

Uma parte considerável da experiência acumulada pelos líderes do MUMRI diz respeito à preparação das ocupações de terras, o que consome a maior parte do tempo, das pessoas e dos esforços (Anexo 8). Mas, por mais numerosas que venham a ser essas iniciativas, não fazem frente às dimensões do problema de moradia em São Paulo. Há membros da coordenação do MUMRI que têm uma consciência muito aguda disso e apontam uma perspectiva mais sofisticada de atuação, incluindo a mudança do seu modelo informal de funcionamento.

Eu cheguei a uma conclusão a respeito da luta por moradia. Você não pode lutar por movimentos ou por casos específicos, aí não tem jeito. A MUMRI não deve ser um movimento, um guarda-chuva para outros movimentos de moradia. Ela deve ser um movimento, ou uma entidade que junto aos movimentos, luta pela mudança da proposta habitacional do país. Porque a ferida, o problema está lá. (...) Eu acho que a MUMRI jamais - pelo menos neste momento é assim

que eu estou pensando - ela deve promover ocupações. Neste momento eu acho que não (...) Não tem terra prá tudo isto de gente, não tem. Eu acho que o problema é do país, não é nosso. (...) Sabe, tem gente remunerada prá resolver esse problema e nós estamos aqui. Eu acho que a gente tem que cutucar quem é remunerado prá fazer isso e apresentar uma proposta decente. (...) Olha, eu acho que a consciência que a gente devia trabalhar em cima é a seguinte: o problema de não ter casa não é nosso, não é da MUMRI. Então de quem é o problema? A gente está fazendo inscrição, a gente faz inscrição. (...) E as ocupações só desmobilizam a luta. Porque você faz uma ocupação que vão, sei lá, 400 famílias. Quatro, cinco de lá que participam é muito. Os outros, já estão morando. No entanto o problema não acabou. Eu acho que a gente tem que trabalhar no seguinte (...) Não adianta, que não vai resolver o problema de moradia. A ocupação não tem como crescer (...) Mas a MUMRI nasceu de uma proposta da coordenação dos movimentos de moradia. Capenga! Capenga de tudo. Mas que lá, um dia, vai discutir uma proposta de se articular por setores e dos setores saírem representantes para a coordenação que, aí sim, ia estar representada e aí nós íamos poder ir à luta para poder conseguir as coisas. **(Lurdes)**

O MUMRI denota características que refreiam sua intervenção como ator que pudesse oferecer amplos horizontes para o movimento por habitação: a mal definida vontade de "unificação dos movimentos" demonstrada pelas figuras de liderança, sua fluida organização interna e funcionamento ineficiente, a dificuldade de divisão de tarefas entre os líderes, a incerteza entre o desempenho dos papéis de representação e de direção de um conjunto de grupos locais da região. A esses aspectos podem juntar-se a excessiva importância das relações conjunturais favoráveis com o governo municipal (que possibilita local regular de reuniões, acesso a informações e disposição para negociar), a grande discrepância entre as expectativas das bases (moradia imediata ou a curto prazo) e as dos líderes (influência na política habitacional a médio e longo prazos), além da baixa participação das associações locais filiadas. Um ponto fundamental ainda precisa ser destacado, a vaga perspectiva de combinação da questão da habitação com as demais condições da vida urbana, particularmente os equipamentos e serviços de transporte, saúde e educação.

Os coordenadores do MUMRI e a escola pública

A maioria dos coordenadores do MUMRI também exerce liderança em associações locais. Trata-se costumeiramente de áreas de ocupação recente, onde é recorrente a posse dos terrenos encontrar-se ainda em litígio. São favelas, não necessariamente pelo fato de as unidades habitacionais serem barracos. Esse é o significado que vulgarmente se atribui ao termo favela, de modo que há um esforço em, tão rápido quanto possível, construir casas de alvenaria, "casa de blocos", como eles chamam. São favelas porque são habitações edificadas em terrenos que não foram comprados, mas que foram ocupados, como fato consumado que visa forçar à negociação com o proprietário. Negociação esta em que há interesse dos ocupantes na interferência do poder público municipal, para reforçar a credibilidade de uma relação mercantil, avalizá-la e, na melhor das hipóteses, intermediá-la, com a prefeitura comprando os terrenos e se tornando credora dos novos moradores, em financiamentos bastante facilitados.

Por ser muito comum o caráter recente da ocupação das áreas, elas são considerável e às vezes totalmente desprovidas de infra-estrutura, o que define de antemão as prioridades de reivindicações dos moradores, geralmente nesta ordem: 1) legalização dos terrenos, com direito de propriedade - o maior fator de insegurança e ceticismo das bases das associações, que dificultam um envolvimento e participação maior dessas bases nas mobilizações propostas, somando-se na instabilização da legitimidade dos líderes; 2) fornecimento de água e rede de coleta de esgotos; 3) rede de iluminação das ruas e ligação nas casas; 4) arruamento e asfalto; 5) linhas de transporte coletivo.

Nossas principais reivindicações é a posse da terra, com direito de escritura, água, luz e urbanização da área - pelo menos um cascalho, de início, pelo menos um cascalho - esgoto e pagar a terra para a Cohab de acordo com o que cada um puder, à base de 15% ou 19% do salário mínimo. Poder o pessoal pagar em cinco anos a terra para eles. Essas são as principais.

Agora, em relação a escola, posto de saúde, a gente no começo pensou. Mas só que de repente o pessoal fugiu do controle, a comissão que ficou não controlou, o Valmir não conseguiu controlar e a área que a gente vinha preservando para um posto de saúde, para um campo de futebol, que ia ser na baixada, fugiu do controle e o pessoal entrou na marra, ocuparam. Agente previa um, posto de saúde, campo de futebol, até uma creche, de repente a área foi toda ocupada. Hoje nós só temos mesmo só o espaço do centro comunitário. **(Cecílio)**

Mesmo quando já existe escola nas proximidades, dificilmente a sua capacidade de atendimento faz frente a um aumento descomunal e repentino da demanda por vagas, ocorrido com invasões de terrenos por centenas de famílias. Também o atendimento às crianças é pensado pelos líderes em termos de outras prioridades não propriamente educacionais. A grande preocupação nesse campo é com a existência de uma creche, que possa abrigar os filhos das mulheres engajadas no mercado de trabalho.

Em primeiro lugar, a questão da água e esgoto. E outro ponto é que se faça uma creche para atender as mães de família que se encontram naquele local. São pais de família que ganham baixos salários e é preciso trabalhar o homem e a mulher para sustentar a família.

O pessoal é atendido pela escola lá, Tancredo Neves, uma escola muito pequena. A grande fica lá no Novo Horizonte. E uma escola muito pequena e não há condição de estudarem as criança que moram ali naquele local. Só tem ela naquele local e fica muito difícil. Não existe escola, naquele local, de criancinha de seus quatro, cinco anos. Mas isso, isso a turma num... a gente não discute tanto essa questão.

Prioridade é mais creche e a questão da água e esgoto. E outra questão, da iluminação pública. E melhoramentos na rua eles acham que é em último lugar. (...) Eles compraram seus postes e fizeram a ligação. Hoje o maior problema é que, se conseguimos a rede para ligar nas ruas, não conseguimos a iluminação pública. Agora, quando a Eletropaulo ligou essa extensão, muita gente passou a acreditar mais no movimento ainda.

Nós estamos sem água até hoje. A maioria cavou poço. A questão da água é muito séria. Hoje nós temos poço já cavado com 16 metros, 21 metros, que dão água e logo mais seca, isso é um grave problema para a gente. Nós temos vários fatos acontecidos devido a esses poços. Devido às mães de família ir trabalhar e deixar as crianças dentro de casa e ai acontecer da criança cair dentro do poço. **(Arnóbio)**

As associações locais não implementam qualquer projeto de intervenção nas escolas públicas próximas às suas áreas de atuação. Pode ocorrer que estabeleçam algum relacionamento formal com as direções dessas escolas, mas muito superficial, assumindo a forma de simples solicitações para a utilização dos prédios escolares em reuniões ou assembléias a respeito de problemas alheios à educação, sobre a qual não há discussão acumulada.

Nós não tem acesso da escola. Porque praticamente nenhum morador, nenhuma criança do Jardim dos Eucaliptos estuda naquela escola. Porque não existe vaga. Não existe vaga naquela escola. Então não existe uma participação. Eles conhecem nossa luta. Eles não faz crítica, são a favor, mas

não existe nenhuma participação⁸. Existe muita assembléia nossa lá dentro daquele colégio, quando é com o problema do transporte coletivo. Nós chamamos o presidente da CMTC.

(...) Poucos alunos estudam, naquele colégio, pois não existe vaga. Aquele colégio está superlotado. E incrível. Eu acho que até deveria se mudar aquele sistema dali, deveria até se pensar em fazer um colégio maior. (Arnóbio)

O problema da falta de vagas escolares é geralmente tomado por dirigentes do MUMRI como objeto de preocupação próprio da vida doméstica e de seus papéis como mães, pais ou chefes de família. Acontece de a garantia de vaga em uma escola (quando deve ser renovada a matrícula) ser vinculada ao "comportamento" dos alunos, ou seja, à apreciação positiva das diretoras sobre a conformidade da conduta do aluno com os padrões disciplinares instituídos. Essa apreciação costuma ser arbitrária, não explicitamente sustentada em normas fixadas formalmente, grande parte das vezes não escritas. Tomou-se prática encontrável entre as diretoras de unidades escolares, impor às mães de alunos com "mau comportamento" a assinatura de um "termo de responsabilidade". De acordo com esse instrumento, as mães se responsabilizam por matricular seus filhos em outra escola, caso a conduta deles se mostre incompatível com os padrões disciplinares que são zelados pelas diretoras.

Uma das coordenadoras do MUMRI encontrou-se na situação de condicionar-se a matrícula de seu filho à sua assinatura em um "termo de responsabilidade". Ela terminou por assinar, mas contestou o procedimento, discutindo com a diretora da escola. Mas este caso não configurou a assunção do seu papel de liderança em lutas populares. Apenas reafirmou um relacionamento tenso com o poder administrativo da escola, diante do qual a militante assumiu o papel de mãe de aluno. Deve-se ressaltar, entretanto, que a resistência que ofereceu aos ditames da escola não tem o perfil da reação ordinária que apresentam os pais de alunos em casos como este. A forma de relacionamento com a escola parece ter-se dado com maior -nível de tensão, justamente influenciada pela experiência da mãe, adquirida nas suas práticas de movimento popular, onde é comum a discussão com autoridades e funcionários de órgãos públicos.

Porque eu vi mães saindo daqui chorando. Eu vi, sabe Elie? Mães saindo daqui chorando, porque tinha que pôr o filho em outro lugar. Mas elas aceitam. Porque se elas batem o pé que vai ficar ali, vai ficar. A vaga deles... eles

⁸ Quando realizamos esta entrevista, ocupava o cargo de direção da referida escola Tancredo Neves, como substituta, uma ex-participante do Grupo de Cultura, conhecida dos ativistas do Espaço, que prestou assessoria aos dirigentes dessa ocupação. Ela permaneceu pouco tempo na escola.

estudaram ali um ano. E difícil você conseguir uma vaga.

(...) Assim, se caso o Ricardo ficasse fazendo bagunça, umas coisas assim, não nesses termos, uns termos mais... Caso ele ficasse fazendo bagunça, isso e aquilo, ele automaticamente ele seria expulso. Mas isso daí não vale nada.

Isso aí não vale nada. E todo mundo assina. E eu falei prá ela: "Sabe o que que eu acho dessa escola? Não acho a escola ruim, não" - assim, a escola, como se diz: Ensino ruim - "Mas sabe qual é o problema da senhora? É que a senhora quer que a tua escola tenha um bom nome, entendeu? E o que que acontece? Pelo menos é o meu ponto de vista, pode ser até que eu esteja enganada. Mas eu acho que a escola da senhora quer ter um bom nome. Então, as crianças que não estão muito legal, a senhora manda prá outras escola. E fica só com os alunos que... que não dá problema. Claro! Assim até eu sou professora. Assim até eu sou diretora. Eu falei prá ela: "Eu detesto criança". Eu falei prá ela. "Mas assim até eu agüentaria. Pô! O que dá um probleminha vocês mandam prá outra escola! Não é justo isso". .

(...) Ah, falam né que se ele não se cuidar, que ele vai ser expulso da escola., não sei o que (...) São terríveis, sabe? E fizeram eu assinar. Mas eu ainda vou lá pedir uma cópia daquilo. Só que ela ficou meio assim comigo, sabe? Porque... ela falou: "Eu, hein. Não sei o que essa mulher... ". Porque eu briguei lá dentro, fiz eles perder uma, uma... Olha, no total assim, este ano, eu acho que eu fiz ela perder umas sete horas comigo. E estou, sabe, tentando. Porque pode ser que o Ricardo faça tudo isso, mas eu não acho justo ser mandado [embora] da escola por isso, Elie.

Eu falei prá ela: "Por que que vocês não mudaram de professora?". Porque às vezes ele não está se adaptando com a professora. Ela falou: "Ah, mas aquela lá era a melhor professora. E ela não quis que ele saísse da sala de aula. Nós quisemos mudar ele para outra sala, mas ela não quis". (Ângela)

Outro obstáculo colocado à realização do direito constitucional de acesso ao ensino está na ilegal cobrança de taxas no ato das matrícula em escolas públicas, a título de contribuição para a APM. Apesar de a Lei estadual 3913/83 proibir, nos estabelecimentos oficiais de ensino, a cobrança de taxas e contribuições, nomeadamente taxa de matrícula e, apesar também, de o Decreto 12983/78, que estabelece o estatuto padrão das APMs das escolas estaduais, determinar o caráter facultativo das contribuições à APM, é generalizada nas escolas públicas de São Paulo a prática de condicionar a efetuação das matrículas ao pagamento dessas contribuições (v. RIBEIRO, 1989).

A mesma coordenadora do MUMRI que, como expusemos acima, foi levada a assinar o "termo de responsabilidade", encontrou-se na situação de pagar compulsoriamente a contribuição à APM. A sua reação foi análoga e, como se pode notar pelo trecho a seguir, ela mesma tem consciência da própria ignorância quanto às normas legais que firmam seus direitos em relação à escola. Fica clara, ademais, a visão que tem das questões escolares como problemas domésticos, apartados de seu envolvimento em ações coletivas, sendo que a sua atenção a tais problemas é prejudicada por aquele envolvimento.

“Eu não vou pagar”. E elas falaram prá mim que não faziam [a matrícula]. Só que isso não foi com a diretora, foi com a secretária lá. Ela falou: “Ah, mas se você não pagar, você não faz a coisa”. Aí né, até eu não ia pagar... Cinqüenta cruzados. Agora, você pensa bem. Prá mim não é nada, Elie. Até prá mim era, na época. Que eu tive que pegar... Não é que era...Tinha dinheiro, mas não ali na hora (...) Porque a gente não entende qual é o direito da gente, quais não são. A gente não sabe quais são os:direitos (...) Aí eu fiquei revoltada, sabe Elie? Mas daí, na hora eu fui lá e paguei prá fazer a matrícula. Mas esse negócio de escola aí, quem te conta bem é a Sandra⁹, porque eu não... Eu quase não mexi, sabe Elie, com esse negócio de escola. A gente fica mexendo com outras coisa aí, de movimento, e esquece dos problemas de casa”. (Ângela)

A acessibilidade ou receptividade pessoal de um diretor de escola, assim como o interesse que demonstra pelos problemas específicos de seus alunos e pelas atividades dos grupos populares; enfim, o seu perfil individual, mostra-se como determinante de grande importância para a afluência dos pais de alunos à escola e também para o contato de militantes de movimentos populares com as escolas públicas. Mas, nesses contatos, predomina o desempenho dos papéis de mães ou pais de alunos e não os de militantes ou dirigentes de associações de moradores.

Outra militante, membro da coordenação do MUMRI e dirigente de associação local, manifesta isso na simpatia que expressa pela diretora da creche municipal situada ao lado da área invadida em que se formou a associação. Assinala a sua participação na creche, destacando a atitude oposta que tem em relação à escola estadual, também próxima, em que seu filho estuda. Curiosamente, a antipatia que nutre pela diretora da escola - que, no seu ponto de vista, explica a sua não participação na escola - está relacionada ao caso da evasão escolar de seu filho, provocada decisivamente pelos procedimentos da escola, ou seja, pela discriminação com que a professora o tratou. Mas também merece nota o fato de a evasão em questão não ser acompanhada de uma crítica que pudesse ser dirigida aos procedimentos pedagógicos. O juízo negativo que a militante faz da escola se exprime quanto à incúria relativa às instalações físicas da escola, caracterizados pela militante como uma "calamidade".

Então, há participação maior na creche. Tanto eu participo muito mais na creche do que mesmo na escola, pelo fato de o meu filho ter abandonado a escola (...) Temos um conselho. Só que eu não participo desse conselho. Eu

⁹ Irmã da entrevistada, que faz o acompanhamento mais constante da vida escolar do sobrinho, comparecendo às reuniões da escola como responsável por ele, em lugar da mãe, que trabalha como faxineira e não pode estar presente em todas as ocasiões.

vou nas reuniões, acompanho. Tudo o que diz respeito à creche. A Leda é uma pessoa... a diretora da creche é muito, sabe... Ela tem dado uma força para a gente, muito grande para a gente da Nupem. Inclusive reuniões, quando a gente precisa, a gente usa o salão da creche, ela participa, ela está sempre conscientizando os pais que precisa realmente participar. Qualquer coisa que a gente precisa ali, a Leda... Então, há maior participação na creche por causa disso. Não há na escola porque a diretora é aquele tipo: chega e vai embora.

(...) Não é que ela não aparece. Ela aparece, mas ela não é aquele tipo de pessoa que desenvolve um trabalho dentro da escola. Ela realmente não desenvolve.

Ela não [nos] procura. Tanto que o meu filho abandonou a escola e eu falei que eu não ia na escola nem saber porque que o meu filho abandonou apesar que eu sei porque ele saiu da escola, não por palavras dele, por palavras de outras pessoas - mas eu não fui na escola e nem ela se interessou. Eu já não fui pra mim ver até onde ela vai. Que eu acho que ela, como professora, ela deveria: "Já que a mãe não se interessou, então deixa eu me interessar". Eu acho que é esse o papel, né, de um diretor. Mas ela não. Eu estou pretendendo procurar ela, ir lá essa semana. Tenho que dizer isso lá pra ela, sabe? Eu fiz isso de propósito.

(...) Ele desistiu. Ele não quer ir mais, a professora andou falando mas coisas dele, chamando ele de... de... de uns nomes lá. Ele ficou revoltado com aquilo e não foi mais. E, sinceramente, se eu fosse o meu filho eu não iria também. É prejudicial pra ele, mas eu também não iria. Eu iria assim, só que nem ele falou: "Se me mudarem de classe, eu continuo, mas se não mudar, eu não continuo". Então, como eu sabia, ele tinha já plena certeza que ele vai perder o ano mesmo, então eu falei: "É melhor deixar e o ano que vem você vai pra outra escola". Porque a **David Zeiger** realmente está uma calamidade. Está uma calamidade mesmo, o mato está entrando dentro da escola, ninguém faz nada. Está, está triste aquilo lá. **(Terezinha)**

As declarações de outro membro da coordenação do MUMRI, também dirigente de uma associação local, mostram como o relacionamento formal entre a associação e a escola pode assentar-se em aspectos prosaicos como um estacionamento para professores, desvinculados das atividades educacionais, que constituem o núcleo central e a razão de ser das unidades de ensino. Mostram também como esse relacionamento depende grandemente das disposições pessoais dos diretores escolares, assim como dão uma noção da instabilidade da relação formal entre uma organização escolar e uma associação popular, que pode rapidamente degradar-se para uma forma de relação personalizada, de indivíduos usuários diante da pessoa encarregada de um serviço público.

Nós tivemos um problema com essa escola aí. A escola Santo Dias. Quando nós chegamos, a diretora deu o maior apoio pra nós, cedeu água e luz, tanto que os próprios moradores abriram um processo administrativo contra ela, porque ela estava cedendo água e luz. Tivemos que cortar o fornecimento de água e luz por causa desse processo. Ela tinha pedido uma área para nós, ao lado, para estacionamento dos carros. E quando chegou a negociação, o cara

deu quinze dias para nós pagar. E é uma área, como a gente chama, uma área "filé mignon". Então nós pegamos e vendemos a área para outras pessoas. Então entrou em choque com os professores.

Ela queria que a gente deixasse uma área, doasse essa área para a escola, para ser estacionamento dos carros dos professores. Nós ficamos até sem praça. Porque nós calculamos, se a gente deixasse, ia ficar muito mais caro: "Se nós deixar a área da escola e a praça, passa de 750 para 1500 o lote. Se nós vender, é um dinheiro que entra à vista". Porque nós fizemos assim: o cara que ia entrar pagava à vista, o que estava aqui, pagava 50%, depois pagava três prestações. Aprovaram o que era melhor prá eles: "Vamos vender, vamos lotear e a gente agüenta a barra". (...) Mas nós estamos agüentando essa barra. Então nós estamos voltando de novo o relacionamento, como pessoa, como morador, com a escola. **(Gonçalves)**

A CONSACI (Comunidade Nossa Senhora Aparecida e Conjunto I) é uma associação local ligada ao MUMRI. Um de seus fundadores e dirigentes é também coordenador do MUMRI. A CONSACI tem origem na invasão de um terreno e no desmembramento da CEB Nossa Senhora Aparecida, mais antiga. Em 1974, uma participante da CEB, professora da rede municipal de ensino, encaminhou um abaixo-assinado pela construção de uma escola estadual no bairro, Jardim Jordanópolis. Como era ano eleitoral, ao se aproximar o pleito, o governo do estado deu início à construção, descarregando os materiais na área, que era utilizada pelo grupo de jovens da CEB como campo de futebol. A perda de sua área de lazer para dar lugar à futura EEPG Mademoiselle Perilier deixou os jovens bastante contrariados.

Dois pontos desse episódio merecem ser enfatizados. O primeiro é o fato de a reivindicação ter sido encaminhada por uma pessoa que não era apenas um membro da CEB, mas alguém que, além disso, estava profissionalmente ligada ao sistema escolar. O outro ponto é que a reivindicação de construção da escola foi feita sem o envolvimento do conjunto da CEB, demonstrado pelo desconhecimento do grupo de jovens, um dos mais ativos na comunidade.

Pois bem, ocorre que a EEPG Mademoiselle Perilier situa-se na mesma rua, a poucos metros de onde atualmente está instalado o salão (centro comunitário) da CONSACI. Estas informações nos auxiliam na formação de um juízo sobre as declarações que se seguem, sobre as atividades previstas pelos dirigentes da CONSACI para 1990, visando ampliar a participação dos moradores na associação.

Temos aqui na nossa entidade, neste salão que você está vendo aqui, tem uma proposta de trabalho de alfabetização. Já tem curso de capoeira, está parado um pouco agora por causa que os nossos acessórios chegaram a quebrar e a gente não tem condições financeiras para manter isso. E a gente deu uma

pequena mexida no salão através de construção. Então a gente deu uma parada. Tem proposta de construção de mais um andar aqui em, cima, para montar um posto médico se for possível, dentista. Por exemplo, um curso de datilografia. Outra coisa que a gente tem é o projeto, a partir do ano que vem [1990], de fazer uma mini creche aqui, cuidar de algumas crianças. As mães querem trabalhar e não podem trabalhar porque não têm onde deixar as crianças.

(...) Não está acontecendo a alfabetização aqui porque a gente não conseguiu professores. Ou seja monitores, que a gente chama. Nós procuramos e não conseguimos. Como nós não temos grana, não temos condições financeiras pra poder pagar professor, dar toda a assistência que ele precisa, por exemplo, de contribuição para a continuação das aulas, a gente não tem esse professor. Mas na nossa programação a gente tem isso e tem uma vontade muito grande da gente começar.

Aluno tem. Que precisa aprender a ler. Eu mesmo quero ser aluno. E outra coisa: na nossa escola, que nós pretendemos ter, eu quero ser aluno, com toda a garra, a gente trabalhar mesmo não só para o cara aprender a ler e escrever, mas sim ter uma conscientização. Precisa ele conhecer também as normas de trabalho, de comunidade, de participação de entidade, uma formação política em geral, que um ser humano precisa ter na vida. Que ele seja mais, além de saber ler e escrever, mas que ele aprenda a fazer mais alguma coisa, a nível até de humanidade. **(Toninho)**

Não é difícil notar que, ao lado dos serviços médico-odontológicos, da capoeira, da guarda das crianças numa creche e do ensino de datilografia - que podem ser motivos para os moradores freqüentarem e se manterem coesos à associação - há uma preocupação especial com a prestação de serviços tipicamente escolares: a alfabetização. É claro que a previsão desses serviços não está desligada de uma finalidade agregadora dos moradores junto à associação. Mas se atribui a ela um objetivo formativo, intimamente ligado à perspectiva de luta social dos dirigentes da CONSACI.

Nisso tudo, o que nos provoca estranhamento é que se pensa um direcionamento à alfabetização que ocorreria na CONSACI, mas não às atividades educativas que cotidianamente se dão na escola pública, que atende os mesmos moradores, a poucos metros da associação. Isso sem contar que a entidade pensa em assumir para si a realização de atividades que constituem uma obrigação do Estado, sem sequer acenar com a possibilidade de reivindicar um serviço público de alfabetização de adultos. Acrescente-se, aliás, que, embora também programe a instalação de atendimento médico em sua sede, a CONSACI já reivindicou e conquistou um posto de saúde no bairro.

Com as declarações abaixo, pode-se ver ainda alguns sinais da maneira como se dá a relação formal de uma associação com a escola, sinais que

contribuem no entendimento do fato de a CONSACI não esboçar nenhuma pretensão em influir na orientação do trabalho educacional da EEPG Mademoiselle Perilier. Observe-se como a visão do militante situa a escola e seus profissionais em função da demanda, da “comunidade”. Na visão da diretora, a escola independe e está à parte da população que tem que atender. Cabe notar também como o militante considerou inútil discutir isoladamente o ponto de vista da diretora, ao mesmo tempo que está disposto a levar adiante a denúncia quanto à sua recusa em fornecer à associação informações sobre a existência de vagas.

O Mademoiselle, tem contato com eles assim: na hora que eles precisam de alguma informação, eu passo para eles. Na hora que eu preciso, eles também passam. Tinha uma diretora ai antes que era muito legal. Aí, depois transferiram. Ela saiu, ela estava fazendo um trabalho ai na faculdade OSEC. Então ela foi tirada daí. Mas eu não tenho, assim, uma coisa que eu gostava de ter dentro da escola, a gente não tem essa oportunidade. A escola é do estado. Eu já tive condições de chegar até a professora para pedir algumas informações. Eu, como participante de movimentos de bairro, a nível de região. E eles escora, não passa para a gente. A escola é ele e vocês é vocês. No caso de uma mãe, de pedir uma informação, se há vaga na escola ou não. E me encarregaram de ir lá fazer essa pergunta, como é que está a questão das vagas, começo de ano, fim de ano, coisa assim. :Então, eu chegar e perguntar para a professora - eu gostaria que isso fosse mais à frente, é uma denúncia - (...) eu estou a fim de ajudar a assumir isso. Ela pega e fala: "Não, problema da escola é problema da escola. Problema da comunidade é problema da comunidade".

Quando estava eu e ela sozinha na sala, eu não achei nada interessante abrir uma discussão maior com ela, colocar para ela que não é bom isso. As duas coisas estão interligada, a escola e a comunidade. Porque, se tem a escola é porque tem a comunidade.

A escola é construída num local porque tem população. Então a escola foi construída e foi colocada a diretoria com os professores lá dentro porque tem aluno na região. Se não tivesse aluno, então não tinha escola, não precisava nem a construção da escola, não é? E se tem os alunos lá dentro dessa escola é porque ela é da comunidade. Então está ligada uma coisa com a outra.

(Toninho)

No trecho a seguir, fica nítido o tratamento diferenciado que a escola pode dar às pessoas cujos filhos já são alunos e às que vão procurar matriculá-los. Diferenciado também quando a pessoa se apresenta como indivíduo, como pai de aluno, e quando ela assume o papel de líder de uma associação popular.

Eu sou pai de aluno. Por exemplo, dois filhos meus estudam aí, um ainda está estudando e o outro não está estudando mais. Toda vez que eu vou lá conversar a questão dos meus filhos, eles me atendem, tudo bem. Mas reclamações, é isso que eu tenho a fazer: que muitas mães vão lá e falam que

não tem vaga. Geralmente é a diretora que fala. A diretora diz que não tem vaga. Segundo eles colocam para a gente, tem vaga sim: "Como tem vaga? Então vou lá perguntar, fazer uma verificaçãozinha, quem sabe eu não consigo arrumar alguma coisa?". Aí ela responde: "Vocês é comunidade, não tem nada a ver com a escola". **(Toninho)**

Também é variável a atitude da direção da escola em face da associação, conforme a situação. Se há interesse em promover reparos nas instalações escolares, a diretora solicita que a associação influencie a Administração Regional, órgão da prefeitura, para obter serviços que o governo estadual não presta. Mas não há reciprocidade e, quando a associação requer informações sobre a escola, a relação se rompe.

A escola não garante a manutenção dos aspectos físicos que foram tratados graças ao concurso da influência da associação sobre os órgãos municipais. Essa displicência é, na opinião do coordenador do MUMRI, o motivo pelo qual poucas pessoas se dispõem a cooperar com seu próprio trabalho na manutenção das instalações escolares.

(...) Eu acho que tem um vínculo muito grande. Estão as provas aí, que nós tem a ver com a escola. Sendo uma escola do estado, todas as vezes que ela é limpa, somos nós, da organização, do movimento de bairros, que tem a coragem de enfrentar a Administração. Que nem foi feito a limpeza esse ano, para a limpeza da escola. Nós reivindicamos. Essa semana, a diretora daí passou aí, me procurou. Como fazia para entrar em contato com a Administração Regional para a limpeza da escola de novo. Ó a situação que está lá, é uma pena que não está sendo filmado para ver. O mato está cobrindo o muro. Entretanto tem caseiros na escola, que tomam conta da escola, que podiam manter a limpeza da escola (...) A Administração já limpou este ano a escola, deixou bonitinho, fez o jardim e deixou bonitinho. E aí o que está acontecendo de novo? O mato está cobrindo. Por que está cobrindo? Porque não tem manutenção adequada.

Então a diretora da escola, por exemplo, não vê isso. Todo ano, por exemplo, elas programam. A comunidade, chama o pessoal, chama as reuniões, chega lá e pede ajuda para pintar a escola. A gente vai. Mas quantas pessoas vai? Duas, três pessoas, quatro pessoas que está interessada, fazer o trabalho da escola. Por outro lado, tem aquele: "Eu não, eu não vou lá não. A escola, a diretoria que tem o direito de fazer, o governo que tem o direito de fazer, a prefeitura que tem o direito de fazer". **(Toninho)**

Interessante é que o militante assinala também a existência de pessoas que não se dispõem a trabalhar para a escola, alegando que esses serviços são de responsabilidade dos próprios órgãos oficiais. Poder-se-ia esperar que, se esta posição é difundida entre os moradores, em lugar de os membros da CONSACI

realizarem eles mesmos a manutenção do prédio da escola, poderiam reivindicar que os órgãos públicos o fizessem, por ser parte de suas atribuições. O líder local chega a insinuar a possibilidade de aliar-se à diretora para trabalharem juntos, pressionando para que a manutenção da escola seja feita pelos órgãos que para isso têm competência específica, mas aponta o "mau relacionamento" como impeditivo para se agir nesse sentido, em prejuízo dos alunos e do próprio prestígio do atendimento educacional.

Uma é a falta de informação. Que os pais não estão tendo para ajudar a manter a escola. Porque nós, que sabemos que a competência é do estado, ou que seja da prefeitura, se eles não têm competência para manter uma escola limpa, ter uma escola pintadinha, bonitinha, com as carteiras tudo em ordem, as mesas em ordem, acho que nós, pais de alunos, nós tem que juntar junto com a diretoria e começar a trabalhar junto, porque a gente tem condições de dar uma mudança nesses aspectos. Mas quando a gente não tem um relacionamento bom, então o que acontece? Tem as divisões. E sobra para quem? Para os nossos filhos que estão na escola. Sobra para a difamação geral das condições de atendimento da educação. Porque um lugar em que você se sente bem, você tem condições de atender bem o aluno. Uma escola que ela é pintada, ela é bonitinha, ela tem jardim, ela tem condições melhor, ela tem sim condições de dar uma boa aula para a criança. **(Toninho)**

Desde meados da década de 80, tornou-se banal encontrar escolas públicas cujas dependências são utilizadas nos fins-de-semana pela população, em atividades variadas e, sobretudo, na prática de esportes. A Secretaria Municipal de Educação chegou a desenvolver, em 1984 -1985, um projeto específico de estímulo a essas formas de utilização das escolas (SPOSITO, 1990). Mas há casos onde até esse tipo de participação popular na escola é impossível, mesmo nos fins-de-semana, quando a escola deixa de ser um grupo social especial, tornando-se um simples prédio público. Este é também o caso da EEPG Mademoiselle Perilier, onde não é possível usar a quadra de esportes, nem que se queira transpor os seus muros sorrateiramente.

Outra coisa que eu gostaria de reclamar é a questão da quadra de esportes. Eu não estou jogando bola agora, mas eu gostaria de ter de vez em quando, juntar a molecada aqui, uma garotada que joga bola e, um fim-de-semana, por exemplo, bater uma bola lá na quadra. [Ela] não deixa, é, fechado. E quando sai os alunos tem cachorros bravos aí dentro... Se ,pular lá dentro o cachorro rasga mesmo. Então, o clima é... sei lá, não bate com a gente. Não bate com a necessidade da gente. Sim, eu acho que deveria ter cachorro sim, para cuidar da escola. A noite. No dia, os cachorros estarem amarrados e ter Um acesso. Não a porta aberta para entrar todo mundo. Mas se vai um time de futebol, se vai lá um pai de família, com um grupo de garotos, que se responsabilize de

tantas horas até tantas horas, sobre o que houver dentro da escola. Eu acho que tem é que abrir essa escola para a gente brincar. (...) Então, que tenha essa dinâmica da própria diretora, esse conhecimento, de uma abertura, que a gente trabalhe em cima disso. E tem gente que quer trabalhar em cima disso. Tem muitos pais, de alunos que estão estudando aí dentro, que eu vejo essa vontade de eles terem um acesso melhor lá dentro. Mas esse acesso, ele não é aberto, ele não é claro para que a gente possa trabalhar. **(Toninho)**

É impressionante como um tal grau de enclausuramento da escola anula qualquer pretensão de participação popular e a preserva hermeticamente de qualquer ação coletiva que pudesse ter como horizonte, mesmo longínquo, aproximar-se das atividades pedagógicas. Essa impermeabilidade é acompanhada, evidentemente, por uma desinformação absoluta quanto aos mecanismos instituídos legalmente para a participação da população na gestão das unidades escolares. Observe-se o discurso tortuoso do militante, que reluta em admitir explicitamente o seu desconhecimento do que vem a ser um conselho de escola. Perguntamos a ele se a CONSACI não se interessava em organizar uma chapa para concorrer às eleições do conselho da EEPG Mademoiselle Perilier. Em sua fala, ele termina por reconhecer o total e generalizado despreparo para lidar com estas questões.

Não, não pensamos nisso não... Não é que a gente não interessa afazer, às vezes tem um interesse muito grande de fazer essa montagem [de chapa para o conselho de escola], mas é a questão mais de esclarecimento para o próprio coletivo, do bairro, os próprios moradores, que é a questão de comodismo. Porque às vezes eu topo fazer isso, mas tem uma boa parte de gente que não topa. Então tem que ser bem discutido, porque é assumir uma responsabilidade muito grande. E essa responsabilidade depende de muito tempo, de muita coragem da pessoa, muita disposição da pessoa. E por incrível que pareça, o Brasil inteiro não passou por esse processo de educação, para que a pessoa entenda que ele faz parte de uma organização. E a partir desse passo de organização, terá um avanço maior a nível de organização, que leva a um avanço muito grande na questão da educação. Que tudo enfim passa pela educação. Se nós não tiver esse nível de conhecimento para nós chegar até lá, então nós fica nesse impasse direto. E, outra coisa, culpando: "E fulano, é fulano, é fulano". Mas a gente deixa de refletir que a gente também é culpado por alguma coisa, porque a gente não parte para a prática, não parte para a ação.

Pode até ter algumas pessoas que podem estar preparados para isso. Mas, no meu ponto de vista, para meu conhecimento agora, assim de imediato, falar: "Não, o pessoal está preparado para isso". E preciso a gente ter uma discussão com o pessoal, ver quem está disposto a topa isso e. ter uma certeza maior. Para o que eu tenho a colocar nesse momento, eu não posso julgar que o pessoal está preparado para tudo isso, que não tem ninguém no bairro para isso. Porque a gente nem se discutiu, nem se preparou para essa finalidade. Então, a gente primeiro, para ter essa certeza, para constatar isso real, é preciso a gente ter essa discussão primeiro, para depois a gente levantar esse questionamento. **(Toninho)**

Mas acreditamos que o fechamento total da escola em relação à interferência popular em suas práticas e a sistemática e deliberada sonegação de informações, não são elementos suficientes para explicar a ausência da implementação de projetos de participação dos grupos populares nas escolas públicas. Alia-se a esses fatores o fato de que, devido à história de militância dos líderes ter sido tão fortemente marcada pelo apoio da Igreja, não houve nenhum interesse voltado para a abordagem das questões da instrução pública. Não encontramos em nossa investigação nenhum esforço no sentido de acumular discussão, dados e análises nesse sentido. Ou seja, a formação dos militantes dos movimentos populares na região ignorou por completo a problemática do sistema público de ensino, deixando-os inermes para empreender possíveis lutas e reivindicações quanto a ele. De tal maneira que, embora nossos entrevistados cheguem a mencionar a necessidade de trabalhar nessa área, não conseguem articular um enfoque sequer sobre as relações educativas que se dão cotidianamente com seus filhos nas escolas ou sobre os processos de exclusão que a escola reproduz. No máximo, formulam uma idéia quanto à utilização das instalações materiais das escolas - também estas tratadas pelos funcionários como bens privados, inacessíveis ao uso comum - mas que, de forma alguma, são aspectos específicos da temática educacional.

Eu estive pensando um monte de coisas. Algumas reclamações da própria escola, de banheiros em péssimo estado, de merenda, de sei lá, a questão de... de algo que a gente não tem. Como a gente fazer para ter essa abertura. Tem coisa para gente se pensar, a coisa não está de começar já. Mas que precisa fazer alguma coisa, precisa.

Eu acho que não só nas escolas municipais, também nas escolas estaduais. A gente precisa ter uma atividade maior, um contato mais puro, mais junto com a direção da escola. Que é para a gente começar a fazer um trabalho melhor. Apesar que o meu trabalho é mais centralizado na moradia, mas eu me interessei trabalhar, a gente tem conhecimento na região com transporte, com saúde, com o lazer. Se as escolas oferecerem isso para a gente... A questão do lazer tem muitas condições de tirar muitos garotos do meio da rua. **(Toninho)**

Como dirigentes de associações locais, os coordenadores do MUMRI expressam claramente a escolha de questões prioritárias em que procuram concentrar as energias coletivas. Embora não deixem de prever a necessidade de provimento de algum atendimento escolar, este se coloca como um dos últimos complementos do esforço de equipar o bairro com condições de vida urbana. As

escolas já instaladas são em geral vistas como prédios virtualmente disponíveis, espaços físicos para reuniões sobre questões não escolares da agenda de objetivos prioritários. As questões da educação escolar, que têm existência cotidiana no território de atuação dos coordenadores do MUMRI, são percebidas como pertinentes à vida doméstica e não à vida pública, à atividade militante, à ação política.

De modo correlato, é marcante o desconhecimento das leis e dos direitos educacionais. Além disso, observa-se uma total desconexão entre eventuais propostas educacionais a serem empreendidas diretamente pelas associações locais e a crítica às unidades escolares e reivindicações dela decorrentes. Nesse quadro, a atitude refratária das direções escolares ao relacionamento com representantes de interesses da população local se combina com o reforço do tratamento dos líderes como simples usuários individuais dos serviços educativos, procurando conduzir à participação na escola de modo subordinado, de conformidade com a ótica de controle do uso e de preservação das instalações mantida pelos administradores de unidades escolares.

3. As associações locais e a escola pública

A Associação dos Moradores do Parque Maria Fernanda

A Associação dos Moradores do Parque Maria Fernanda (AMPMF) não é uma associação cujo nome é consagrado, nem mesmo entre seus dirigentes. Este é um dos sinais característicos do modelo de organização do grupo, um entre os cerca de 45 que são abarcados pela atuação do MUMRI. Alguns dirigentes do MUMRI acompanham o grupo do Parque Maria Fernanda desde suas origens, na organização da invasão do terreno, em 1983.

Aí nós pedimos prá ele [Josemar, do MUMRI] entrar com a gente, ele topou. Aí foi a luta melhor ainda, porque ele estava do nosso lado, mais experiente, né? Então mandava a gente ir em tal lugar, nós ia. Mandava a gente prá a Habitação, a gente ia. O Heitor também, sempre dando a maior força prá gente. Tudo o que nós precisava, ligava pro Heitor: pronto! Ele já estava disposto a ajudar. Em tudo, sabe? Em tudo. Olha, o Josemar e o Heitor é umas pessoa fora de série, porque nós precisamos deles, eles estavam ali, disposto a ajudar. Sempre foi assim. **(Nivalda)**

O terreno está praticamente situado no trevo formado pela Av. Senador Teotônio Vilela (antiga Estrada de Parelheiros) e a Estrada da Varginha, por onde passa um córrego. É um morro, no alto do qual está instalada a EEPG Jorge Saraiva (Anexo 9 e Anexo 10). Em 1983, quase não havia edificações vizinhas à escola. A área circundante era baldia, coberta de vegetação de pequeno porte, atravessada por uma trilha próxima ao córrego, que servia de atalho para levar da avenida à escola, no alto do morro.

O terreno era de propriedade particular. Quando foi invadido, o dono rapidamente chamou a polícia. A tropa de choque da Polícia Militar acudiu prontamente e criou-se uma situação de confronto. Mas os invasores não estavam dispostos a abandonar a área, que lotearam às pressas por meio de precárias demarcações.

Houve investida da tropa sobre os invasores e eles resistiram. Algumas prisões foram efetuadas mas, apesar da violência, não se conseguiu desocupar a área. Durante oito dias os invasores ficaram acampados ao relento, procurando abrir negociações com o proprietário. Procuraram também a imprensa, a fim de dar maior publicidade aos acontecimentos e se prevenir contra outras investidas da tropa. Não tiveram cobertura da imprensa e resolveram provoca-lá. Num dos dias em que permaneceram acampados, prepararam o bloqueio do trânsito da Estrada da Varginha, esperando chamar a atenção de um maior número de pessoas e pedir

solidariedade.

Um vereador do PT deu apoio e buscou, juntamente com o grupo, a abertura de negociações com o proprietário. Essas negociações se iniciaram e se arrastaram por seis anos, até o momento em que efetuávamos esta pesquisa.

A iniciativa da invasão do terreno do Parque Maria Fernanda foi de membros da Igreja Católica, que se reuniam na igreja da Cidade Dutra, bairro que tem características de centro comercial na região da Capela do Socorro. A partir da proposta de invasão, diversas pessoas, angustiadas com o problema de, moradia, se animaram em participar da ação. Como é comum ocorrer em casos como esse, muitas dessas pessoas ouviram falar que "estavam dando terras" ou que "estavam dando casas" e se aproximaram do grupo.

Para falar a verdade, eu pagava aluguel, nunca esperei morar em terreno da prefeitura. E que de repente a situação obrigou. Então nós foi obrigado também a ingressar no movimento. **(Damião)**

Foram divididos 120 lotes no Parque Maria Fernanda. Toda a condução da ação coletiva contou com intensa atuação de membros de comunidades católicas, desde a proposta de invasão, passando por seus encaminhamentos práticos, como a seleção das famílias, a busca de publicidade, de apoio parlamentar, até a orientação para as negociações com o proprietário.

A presença desses militantes católicos de base parece ter sido decisiva na organização dos moradores, sobretudo para manter-lhes o ânimo elevado, encaminhar as negociações, incluir nelas a prefeitura como mediadora e, fundamentalmente, para formar a associação dos moradores.

Dos oito diretores da AMPMF que entrevistamos, nenhum deles tinha qualquer experiência anterior de participação em associações, fossem sindicatos, sociedades de bairro, partidos políticos ou grupos eclesiais. Quem estimulou, apoiou, orientou e acompanhou a ação coletiva de invadir e construir no terreno foram os militantes de CEBs. Mas estes não faziam parte do grupo de pessoas que vieram a morar nos 120 lotes do terreno. Com a ajuda desses militantes os moradores aprenderam a se organizar e enfrentar as ardilosas tentativas do proprietário do terreno para expulsá-los.

A gente não tinha uma noção. Então eles vinha, todos os dias que tinha reunião. Os dias de reunião eles estavam aqui. Apoiando, orientando o pessoal. Da! a gente foi pegando a coisa, né. Foi pegando e se entrosando. Igual eles falaram lá na MUMRI, que tem espião. Eu acho que tem. E, tem mesmo. Tinha

um proprietário pagando para os caras. Os caras ficaram ai, de olho, ligados. Todas as reuniões a gente fazia no campo tudo aberto. Então, toda reunião, tudo que se passava aqui de importante eles contavam para o proprietário. E isso prejudicou um pouco as negociações no começo. Depois resolvemos fazer as reuniões lá na igreja, lá no Barro Branco. Começamos a fazer lá e daí... daí é isso que está aqui hoje. **(Marta)**

A iniciativa de organizar a associação parece basicamente ter visado responder à necessidade de formalizar as partes num contrato de compra do terreno.

Para a prefeitura comprar isso aqui precisava ser registrado em cartório, ter o nome, ter todo mundo cadastrado, todas as famílias cadastradas. **(Marta)**

A intenção dos moradores era a de que a prefeitura comprasse ou desapropriasse o terreno particular e o destinasse aos seus ocupantes.

Se a prefeitura não tivesse condições de comprar, desapropriasse e passasse para nós. Mas como aqui é área de mananciais, a prefeitura sempre alegou isso. Que aqui é área de mananciais, que não podia comprar. Ai a gente resolvemos formar a associação. Juntamente com o nosso advogado que é o Dr. Heitor¹⁰. **(Marta)**

A AMPMF foi constituída com um estatuto baseado no estatuto da Associação dos Moradores do Arco-íris (AMAI), que previa a construção das casas por meio de mutirão. Mas, diferentemente do que sucede com a AMAI, não há no Parque Maria Femandá coesão e mobilização_suficiente para organizar o trabalho de mutirão. Assim, as habitações foram sendo erguidas por cada família, individualmente, sem planejamento ou projeto, por meio da autoconstrução, característica de amplas áreas daquela região.

Além das dificuldades de mobilização, a polícia pressionou sistematicamente por um mês os invasores e essa pressão também os obrigou a construir rapidamente.

Aí começamos a construir nosso barraco de madeira, porque não tinha condições de construir de bloco. Na época ninguém tinha. Então, conseguimos construir nossos barracos de madeira e viemos morar. Sabe, chão de terra. Barracos de madeira. E entramos. Porque a pressão era muito grande, então tinha que morar de qualquer jeito. Isso aqui era um matagal. A gente limpou tudo, carpimos, abrimos as ruas.

¹⁰ Heitor é um advogado que assessora o MUMRI e também trabalha no gabinete do vereador Arselino Tatto.

Depois que abrimos as ruas, aí fizemos o sorteio. Depois que cada morador tinha o seu terreno, cadastrado com o seu terreno, aí foi liberado. Construir do jeito que puder e vir morar de imediato. **(Marta)**

Uma vez instalados no terreno e iniciadas as construções das casas, as reivindicações por serviços urbanos tiveram início, prioritariamente dirigidas ao fornecimento de água e energia elétrica, que sempre exigiram atuação coletiva e pressão junto aos órgãos públicos.

Então, aí a água e a luz também, sabe? A gente fazia reunião, a gente acampava... Na Sabesp, na Eletropaulo, [em] Santo Amaro. Porque eles não permitiam. Não queriam, naquela época, ligação de água, de luz em favela. Acabou saindo. Teve de vir, era muita luta. A gente alugava ônibus aqui e ia para a Sabesp. Levava aquelas crianças. Criança, já viu, criança não pára quieta mesmo. Bagunçava a Sabesp. Então eles ficava apavorado quando via aquele monte de criança, procurava atender o mais rápido possível. **(Marta)**

Além dessas reivindicações, os moradores do Parque Maria Fernanda colocaram como prioridades obter material de construção, para o qual pleitearam financiamento junto ao Funaps. Outro objetivo era erguer um “centro comunitário”, que pudesse servir de local de reuniões e de creche, onde se pudesse fazer o revezamento no cuidado de filhos de mulheres que necessitam se ausentar para trabalhar. Havia também a necessidade de médicos para que o posto de saúde mais próximo funcionasse.

A maioria dos diretores da associação são mulheres, algumas sem marido, que sustentam sozinhas suas famílias e, de um modo geral, dispõem de pouco tempo para trabalhar para a AMPMF. A inexperiência quanto ao trabalho de organização somou-se às grandes dificuldades da direção da AMPMF para mobilizar o conjunto dos moradores. Como o processo de compra do terreno exige arrecadação de fundos, é freqüente a atitude de desconfiança. Além disso, o envolvimento com ações coletivas coloca um grande número de tarefas a realizar que exigem dedicação e tempo disponível, que fatalmente tem que ser subtraído ao lazer, ao descanso, ao convívio familiar e mesmo às horas de trabalho remunerado.

A gente funciona assim, né. É meio difícil, porque o pessoal é meio cabeça dura. Mas, ultimamente, eles estão comparecendo, sabe? Cinquenta por cento do pessoal está comparecendo às reuniões. Geralmente a gente faz reuniões de quinze em quinze dias. **(Marta)**

Não há distinções formais entre o que seria uma assembléia dos moradores e o que seria uma reunião de diretoria da AMPMF. As reuniões são

convocadas oralmente pelos contatos de vizinhança e todos podem participar. Elas ocorrem a céu aberto, numa parte do terreno que forma um largo. Para algumas delas há um maior esforço de convocação.

Agora, quando a gente tem assim, tudo que fosse discutido o mês todinho de movimento, MUMRI, reunião na Habi, reunião com prefeitura - aí a gême deixa, marca um dia no mês. Um sábado, assim, do mês. A gente faz aquela reunião com todo mundo. Por isso a gente marca no sábado, que está todo mundo em casa. (...) Não pode chover. Quando chove sai todo mundo correndo. E um desespero mesmo. Quantas vezes o Heitor veio aqui e teve que sair? Sabe? Ou fazer reunião pela metade? **(Marta)**

A AMPMF praticamente não utiliza comunicação escrita, não possui qualquer tipo de boletim, ou panfleto. Algumas raras vezes decidiram fazer um e, para isso, solicitaram a Tuto¹¹, um dos coordenadores do MUMRI que é conhecido por desempenhar esse gênero de tarefas. Mas é um meio utilizado extraordinariamente "para chamar a atenção mais dos moradores". Os dirigentes transmitem os dados para o; Tuto e ele redige e transforma em boletim. Entre os diretores da associação não há quem realize esse trabalho.

Um membro da diretoria da associação se responsabilizou pela cobrança de quotas em dinheiro, um fundo aplicado em caderneta de poupança para a compra do terreno. Efetuar essa cobrança é uma tarefa árdua.

Aqui a gente tem uma caderneta de poupança. Falou em dinheiro, o pessoal já fica tudo ligado. Então eles têm muito medo. Hoje, eu acho que a gente está numa faixa de Ncr\$ 70 mil, essa poupança. Então, eles fica meio receoso, na mão de quem está esse dinheiro, quem é o responsável por esse dinheiro. (...) Todo mundo pagava um tanto. Igual prá todo mundo. Todo mundo pagava Ncz\$ 10,00, a gente passava recibo prá essas pessoas. Trabalho di-fi-cil. Quantas vezes eles xingam a gente! **(Marta)**

A participação e o interesse dos moradores já foram menores. Houve problemas de disputa quanto à composição da direção, que eles ora chamam de associação, ora de comissão. A direção foi mudada e um novo grupo assumiu, com maior confiança dos moradores.

Então a gente mudou a associação, mudou a comissão. Então eles têm mais confiança nessas pessoas. Fizemos eleição, eles elegeram... Agora está legitimado. Antes a gente ia na casa deles: "Ó, gente!, vocês têm que pagar, é

¹¹ Tuto é como é chamado Beat Wehrle, estudante de Teologia suíço radicado no Brasil. Mora na Favela da Paz, Interlagos, região da Capela do Socorro e participa do movimento por habitação, sendo um dos coordenadores do MUMRI.

assim, vocês sabem que a área é particular, que tem o proprietário, que tem o processo... Ir. Esse tipo de coisa a gente falava prá eles. A gente tinha que estar na casa deles avisando. Hoje, hoje eles mudaram a mente, de tanto a gente falar: "Vocês precisam ter mais confiança" e tal. Eles mudaram. As vezes eu estou deitada, o pessoal chega do serviço: "Marta! Olha o dinheiro do terreno!" Sabe, mudaram. **(Marta)**

Mensalmente são prestadas as contas do fundo comum, mostrando-se o estrato da poupança aos moradores em assembléia. A avaliação dos dirigentes é que passou a haver um bom nível de participação dos moradores, envolvendo metade deles nas questões mais importantes da associação. Para aproximar os demais, foram programadas reuniões semanais por rua.

Seis ruas. Então fazer reuniões por rua. Porque quem participa não precisa a gente ir na rua dele. Agora, aquelas pessoas que não participa, a gente vai na rua deles, faz uma reuniãozinha com eles, mostra prá eles que eles precisa participar. Que só através da participação deles é que eles vão ter melhores casa e uma rua asfaltada, um lazer para os filhos. Porque não é só nós que vai fazer isso prá eles, eles têm que participar, que sem participação não tem negociação. **(Marta)**

A diretoria da AMPMF é composta de 20 membros e dividida em secretarias, cada uma com dois titulares e um suplente. Mas as tarefas não são divididas claramente por atribuições de cargos. A maior especialização parece ser a relativa a finanças.

Cada secretaria tem dois representantes. Como na secretaria de finanças: é eu, o Damião e a Efigênia. No caso, eu não pude participar da reunião hoje, tive outra reunião, ou trabalhando, Damião vai e já passa para o pessoal. no caso de nem eu nem o Damião poder participar, vai a Efigênia, que é suplente. Prá não ter esse negócio: "Fulano não veio porque fulano estava trabalhando". **(Marta)**

Embora sejam 20 pessoas, as tarefas da diretoria se acumulam muito sobre apenas duas. Há interesse em que novos líderes assumam, mas não há candidatos, nem uma proposta definida de formação.

A gente está sempre falando para eles: "Olha, gente, esse ano vai ser o último ano que a gente vai se candidatar e a gente gostaria que vocês se entrosassem mais, participassem mais, passar um pouco para vocês também, passar um pouco do que a gente sabe para vocês". Sabe o que eles respondem prá gente? "Ah, não, vocês estão muito bom assim. Ah, continua sim, vocês não podem sair". E isso, mas a gente quer mudar a cabeça deles. **(Marta)**

O envolvimento desigual dos diretores, o acúmulo de tarefas em alguns deles e o não surgimento de novos quadros agravam as dificuldades da associação em exercer seu papel de representação, interna e externamente.

A turma não está assim, não está interessado. Sabe, quando você marca uma reunião você precisa ir atrás. Quando tem uma reunião na Cidade Dutra, você implora prá uma pessoa sair do serviço, ir lá. Quando chega lá nas salas de reuniões, sempre é aquela mesma pessoa. Sabe, é a Marta, é a dona Clarinha, é sempre assim, sempre as mesmas. Quando é algo assim de interesse deles muito, é que a gente consegue trazer um pouco mais da população aqui dentro. Sabe, ainda é com muita dificuldade. **(Geralda)**

Pode-se encontrar entre os membros da direção da AMPMF pessoas que não entendem claramente sua função na associação e que se vêem como repassadores de informações relativas às negociações da área ou relativas aos posicionamentos de órgãos públicos. Nesses casos, a diretoria da associação (a chamada comissão) e seus estatutos são vistos exteriormente, como pressupostos imprescindíveis à negociação, mas como requisitos meramente formais. A negociação do terreno é praticamente conduzida por uma pessoa, Josemar, do MUMRI que, aliás, ora é tido como funcionário da prefeitura, ora como político mediador, que é de um partido (PT) e tem acesso aos centros de decisão.

Agora a área está sendo negociada, né. Então, a gente tem comissão, tem estatutos aí. Tem o rapaz aí que trabalha na prefeitura, o José Amaro [Josemar]. Então ele sempre traz alguma coisa prá nós. E nós passamos para o pessoal aqui dentro. Sobre a negociação que está acontecendo, sobre algum papel que a gente tem que fazer. **(Damião)**

Josemar chega a ser considerado membro da associação e seu principal líder, embora nem seja morador do terreno. Suas habilidades em solucionar problemas organizativos e de tramitação das negociações são reconhecidas.

Tem reunião. Quando não é bem de quinze em quinze, é uma vez por mês... Vêm umas pessoa, vem o advogado da gente, que é o Heitor, ele vem. Esse Josemar, ele também vem, ele é a cabeça, né. Ele que induz a gente, né. Que ele tem mais prática e tudo. Então a gente se reúne prá ver o que a gente vai fazer, o que a gente vai decidir... Ele entrou porque ele tem mais experiência, né, com a turma lá do PT, que ele faz pane, né. Então ele está sempre dentro. Então ele ajuda a gente. Quando é prá arranjar um carnê, ele tem umas pessoa que faz. Carnê, prá nós poder pagar os terreno. Ele está arrumando tudo isso aí para a gente. Ele dá a maior força para nós. **(Jandira)**

A informalidade da organização, ligada à precariedade dos mecanismos

de democracia interna, dificulta uma melhor divisão de tarefas. Veja-se a declaração de uma das diretoras da AMPMF, que sintetiza a maneira de seu engajamento.

A dona Clarinha [quando eu cheguei] já me procurou e falou como é que é o problema aqui, que não era terreno da prefeitura, que era uma área particular que eles tinham invadido. E a gente tinha que contribuir com um dinheiro aí, para depositar no banco e tal. Para acenar as coisas direitinho. Aí foi indo. Marca uma reunião hoje, a gente vai no Martinelli¹² e reunião com o pessoal da prefeitura, sabe? Assistente social e tudo. E estamos aí nessa luta até agora. Até agora não aconteceu nada de interessante, assim. Porque diz que era pra comprar a área e eu não estou sabendo de nada, se foi comprada ou não. Depois, foi no ano passado, acho que faltou gente na comissão e a dona Clarinha me convidou para entrar na comissão. Tanto que eu nem sei qual é o meu cargo na comissão. (Noélia)

O agrupamento de casas do Parque Maria Fernanda, não obstante ser o produto de um processo de organização e luta, é ainda uma favela. Embora toda construção em terreno não comprado seja uma favela, em geral as pessoas incluem nessa categoria apenas as habitações não construídas de alvenaria, os barracos de madeira que simbolizam pobreza e precariedade. A identidade de favelado é assumida de maneira envergonhada, em geral como um reconhecimento contrariado de uma condição que não pode ser contornada, que aparece na vida como uma fatalidade inesperada e que não tem atributos que podem ser ostentados. Ao favelado estão predominantemente associadas imagens negativas de pobreza, mas sobretudo de criminalidade.

Uma exceção foi encontrada entre os moradores do Parque Maria Fernanda, de uma pessoa que nos surpreendeu com a sua valorização da identidade de favelada. Trata-se de uma participante do Movimento de Defesa do Favelado (MDF), que já foi da diretoria da AMPMF, mas que havia se afastado. Como integrante do MDF, entretanto, ela não atua na área junto aos seus vizinhos, participa de atividades fora, do MDF, que praticamente se restringem a reuniões, encontros e cursos nos domingos, muitas vezes em outros municípios.

No começo eu tinha vergonha de morar em favela. Não vou falar pra você que não. Porque, é lógico, eu nunca imaginei que ia precisar morar, né. Então eu tinha vergonha. Quando uma pessoa falava pra mim: "Onde você mora?". Eu nunca falava que morava aqui. Falava: "Ah, eu moro ali na rua de cima". Quando eu descia do ônibus, eu nunca entrava por aqui, eu preferia entrar por lá. Então, tinha aquele preconceito, entendeu? Mas depois, o que eu aprendi nesse movimento, todo aquele meu orgulho acabou. **(Geralda)**

¹² O Prédio Martinelli é onde funciona a Secretaria Municipal de Habitação de São Paulo.

Mas além da conotação pejorativa ligada à imagem do favelado, que faz com que o prestígio dos moradores da área invadida seja mínimo ou inexistente junto à vizinhança, há outras consequências desagradáveis que essa identidade acarreta na relação com os vizinhos mais próximos.

Vamos ver agora essa negociação se vai sair. Se sair, eu garanto pra você que vai ficar todo mundo feliz, vão pagar tudo direitinho. Pra a gente poder viver um pouco mais, tranquilo, né? Porque viver assim não dá não. Sabe? Você sai na rua: "E, porque ela mora na favela. E porque a gente paga conta de água e luz para os favelados". Sabe, o que a gente escuta é isso. Aqui mesmo nessas casa aí, particular, tudo fala. Se vem uma conta alta, já fala que está pagando pra nós, favelado: "Também, nós também pagando é conta pro favelado!". Se paga conta de água a mais do que eles é acostumado a pagar: está pagando pros favelados. Então, tudo o que acontece é pra nós, sabe? Lixo, eles pegam o lixo da casa deles e vêm pôr pra nós. **(Nivalda)**

A vizinhança, o chamado entorno, associa o fato de os favelados pagarem a taxa mínima pela energia elétrica à ideia de que os favelados "usam sua luz", que estão pagando contas maiores para manter o consumo de energia dos favelados.

A gente escuta isso direto na cara. É direto! Nós estamos escutando porque nós somos favelados. Qualquer coisinha de errado que acontece, se um bandido vai ali e assalta uma casa: "Ah, é porque mora na Serra Pelada. É na favela que ele morra". Sabe? Se acontece qualquer briga ali na esquina com uma criança: "É porque aquele menino mora na favela". Então, tudo o que acontece aqui, a culpa é nossa, favelado. **(Nivalda)**

A diminuição da segregação sócio-espacial, já assinalada na primeira parte deste trabalho, colocando em convívio muito próximo segmentos da população com faixas de renda bastante diferenciadas, manifesta-se aqui nas tentativas de distanciamento social, na discriminação. Ele tem também seus reflexos sobre o acesso à escola pública, como se verá a seguir.

As dirigentes da AMPMF e as escolas

A AMPMF, enquanto entidade representativa, não se relaciona com as escolas públicas próximas. Nem mesmo seus diretores se relacionam como tais, com as escolas. Apenas o fazem individualmente, como pais ou responsáveis por alunos. Mais precisamente, como mães de alunos.

Três escolas estaduais atendem os moradores do Parque Maria Fernanda: a) EEPG Jorge Saraiva, a mais próxima, chega a ser contígua a várias casas do terreno; b) EEPG David Zeiger; c) EEPSG Paulino Nunes Esposo. A diretora da EEPG Jorge Saraiva, no tempo em que a ocupação do terreno se iniciou, manteve uma atitude hostil aos ocupantes, compatível com o tratamento dispensado pela vizinhança não favelada.

Favelado é discriminado. Teve uma época que a outra diretora ai fez um abaixo-assinado para tirar a gente daqui, quando a gente ocupou essa área... E, ela fez um abaixo-assinado para tirar os moradores daqui. Disse que era favela perto da escola, não podia ter... A gente conversou com ela. Fomos lá, conversamos com ela, falamos que era favelado mas era gente. Ai eu acho que ela caiu na real. Mas fez abaixo-assinado... A gente com processo nas costas, cercado de polícia, a diretora ainda faz abaixo-assinado prá tirar! **(Marta)**

Essa diretora da EEPG Jorge Saraiva foi substituída por outra, em circunstâncias que relataremos adiante, por ser episódio de interesse para este trabalho. As diretoras da AMPMF preferem a atual diretora da escola e não percebem nela a discriminação que a diretora anterior manifestava. Os recibos de contribuição mensal que a associação emite são utilizados como comprovantes de residência para se fazer matrículas na escola. Como um grande problema dos moradores é justamente o endereço, no momento de matricular os filhos, eles tinham receio e não sabiam exatamente como indicá-lo.

As diretoras da AMPMF têm um juízo formado sobre a qualidade dos serviços escolares públicos disponíveis. Expressam suas opiniões, sem no entanto articulá-las a iniciativas coletivas. Seus posicionamentos a respeito soam mais como reclamações ou elogios e não se configuram como reivindicações, objetivos ou orientações para a ação.

Olha, principalmente dessa escola aqui [EEPG Jorge Saraiva], eu não tenho nem o que falar, porque meus filho não estuda ai, né. Bom, apesar... eu tenho o que falar sim. Quando eu mudei aqui eu fui procurar vaga prá o meu filho. Lógico, eu tenho escola praticamente na porta de casa. Eu tinha que procurar vaga ai, né. Fui procurar vaga e a diretora não me arrumou vaga, disse que estava lotado, que não sei quê. Eu fui fora de época, né, depois que já tinha

passado a época de matrícula, essa coisa toda... Eu fiquei tão chateada, né. Porque não tinha precisão de tomar ônibus, ter que sair correndo. Até o ano passado mesmo, eles estudavam de manhã, tinha que acordar quatro e meia da manhã para tomar banho, se arrumar, aquela coisa toda, era a maior correria. Agora, este ano, graças a Deus, mudou o horário, né. E está tudo bem. Agora, dessa escola, se for pra falar mesmo, tem reclamação. Porque é horrível essa escola aí, sabe? **(Noélia)**

Difícilmente as críticas das diretoras da AMPMF sobre os serviços escolares chegam a tocar as atividades de ensino. Mas chegamos a encontrar esse tipo de preocupação em uma pessoa que já havia sido aluna da escola, ou seja, conheceu nessa condição o trabalho pedagógico de professores que agora lecionam para sua filha. Parece ser por esse motivo que ela está em condições de questionar, de maneira incomum, a competência dos professores.

Nós temos vários problemas com o Jorge Saraiva. Não temos professores muito competentes. tanto, para nós [adultos] - que é os mesmos - quanto para as crianças... Às vezes, quando uma criança repete de ano, você não tem como cobrar dele. Só pra você ter uma idéia, as crianças estavam com um professor de inglês que xingava eles de tudo quanto era nome. Só pra você ter uma idéia, o professor mandou que a minha menina pegasse a matéria dela e enfiasse onde ela quisesse. Aí reclamamos, reclamamos, a diretora conseguiu mandar ele embora. Ele escrevia na prova palavras para a criança, quando a criança errava. Tinha que escrever certinho. Se errasse, ele escrevia "burro", um monte de coisa, mandava comer capim.

Agora nós temos o professor de História. Que inclusive eles estão lutando também para tirar ele, que é o professor Aguinaldo... Os alunos, tanto as crianças, né, como os adultos. Porque todas as crianças sai da escola, sai sem saber História, não consegue aprender História. Ele não consegue passar a História pras crianças. Inclusive, eu estudei História com ele e só não fiquei na matéria dele porque eu coleí mesmo. Quem não cola não sai. Porque ele faz o seguinte: "Essa aqui é a pergunta e aqui dentro é o texto, é uma pergunta dentro do texto". E uma pergunta muito difícil, então você tem que responder tudo, você não pode deixar. Então não tinha como você estudar vinte perguntas, cada uma maior do que a outra. Tinha pergunta que ocupava uma folha e na hora ele "repetia" mesmo. A maioria das crianças "repetia" em História... Ele dá desde a 5ª à 8ª [série] e supletivo à noite. A minha menina só não "repetiu" em História porque eu falei pra ela: "cola". Eu incentivei ela a colar. Se não colar dança, porque não tem condições de você estudar... Eu acho que o ano que vem ele sai. Ele é gago. A gente não consegue pegar as explicações. **(Geralda)**

Quando essa pessoa diz "eles estão lutando para tirar o professor", está se referindo a pressões e reclamações que são desenvolvidas pelos alunos, principalmente pelos do supletivo, que estudam à noite e, eventualmente, têm filhos matriculados na mesma escola durante o dia, que estudam com alguns professores comuns aos dois períodos.

É porque é um grupo. Porque eu acabei conhecendo todas as pessoas à noite. A gente ainda se entra em contato. Então nós já estava lutando prá tirar esse professor, só que eu me formei antes de conseguir isso. **(Geralda)**

Ter-se encontrado na condição de aluna viabilizou, da mesma forma, a oportunidade de identificar aqueles que são considerados bons professores.

A gente tinha a professora Salete, que ela era ótima, ela era ótima em Matemática. A gente atua prá conseguir conquistar ela novamente. Ela vai voltar o ano que vem a dar aula novamente. **(Geralda)**

Ainda que as pressões dos alunos sejam pouco consistentes, eventualmente são eficazes no que diz respeito à substituição de professores sobre os quais se forma uma imagem negativa. Não há; contudo, uma atuação semelhante desenvolvida pelas mães de alunos, que estão mais distantes da vida intra-escolar e, mais especificamente, do que se passa no interior das salas de aula. Isso vale também para outros aspectos aparentemente mais tangíveis para elas, como o do acesso à própria matrícula. A rotina cotidiana e uma frágil consciência quanto ao direito à escolarização aparentam ser sérios obstáculos à mobilização das mães.

Outras mães a gente não se ajunta, não. Porque eu acho assim quando eu não consegui vaga do pré prá minha filha o ano passado, porque ela não tinha uma fotografia, então a diretora não fez a matrícula, por causa da fotografia. Eu fui lá e reclamei, tentei me reunir com outras mães. Inclusive; uma falou assim prá mim, uma que trabalha lá, que não conseguiu: "Eu trabalho aqui dentro e não consegui". Eu falei: "Isso é um problema seu, se você se conforma, é um problema seu!". Mas eu não consegui outras mães prá lutar.

Quando eu fui matricular minha filha que fez 6 anos no pré, eu cheguei lá e a diretora disse prá mim que cortou o pré. Eu tentei reunir com algumas mães, para a gente tentar ir até a delegacia de ensino [para] voltar o pré. E eu não consegui. Mães que acham - a maioria - porque não vale a pena faltar no serviço por isso. E outras, elas acham esquisito sair na rua pra estar evocando um direito do filho. Então sai eu e a Marta. As únicas que têm cabeça aberta sobre a escola é eu e ela. **(Geralda)**

Um dos objetivos que os diretores da AMPMF expressam é a construção de um centro comunitário, que possa atender à necessidade de montar uma creche e à de servir como local de reuniões e convívio. Ocorre frequentemente que muitas mães não conseguem controlar se os filhos que foram às aulas ficam realmente na escola. Isso acontece porque as professoras não comunicam prontamente às mães sobre as ausências dos alunos. Geralmente essa comunicação só é feita nas reuniões bimestrais com os pais, nas quais exatamente

as que trabalham têm dificuldade em comparecer. Curiosamente, nem a associação, nem os seus diretores individualmente, pensam em reivindicar que a escola faça um controle mais eficiente da frequência dos alunos e mantenha seus pais informados. Em vez disso, pensam em "tirar as crianças da rua" e mantê-los na futura creche, a ser instalada no centro comunitário, ensinando eles mesmos, cumprindo as funções que a escola não cumpre.

Poder construir um centro comunitário lá embaixo. Sabe, pra poder as criança que fica na rua, as mães que trabalha, não têm com quem deixar, a gente bota lá dentro. Ensinar alguma coisa pras criança. Você vê que tem criança aqui de oito, nove anos que não estuda. Fica o dia inteiro no meio da rua. A mãe vai trabalhar, faz matrícula na escola e a criança não vai. Porque a mãe não está em casa pra mandar a criança ir pra escola. Então, a intenção nossa é essa, se der negócio, fazer tipo um condomínio e ter esse centro comunitário lá embaixo para pegar as crianças e botar lá, pra nós ensinar. Sabe? Já que não vai à escola, a gente ensina. **(Nivalda)**

Um fator que certamente determina a preferência por matricular os filhos nesta ou naquela escola é a distância do local de moradia. Esse é o critério que é considerado primeiro, mesmo que se faça uma avaliação mais positiva de uma unidade escolar em relação a outra. Mas a dificuldade em conseguir vagas na escola mais próxima dos moradores do Parque Maria Fernanda [EEPG Jorge Saraiva] obrigou vários deles a deixar suas crianças em outras escolas, o que permitiu levantar outros elementos para a comparação entre elas.

Duas das três escolas públicas mais próximas do Parque Maria Fernanda atendem a maioria dos alunos que moram no terreno. A EEPG Jorge Saraiva, que fica praticamente anexa à área e a EEPG David Zeiger, distante alguns quarteirões. As pessoas, crianças e adultos, manifestam nítida preferência por esta última, atribuindo à EEPG Jorge Saraiva características de desorganização e chamando-a de "bagunçada".

Eu não sei se é melhor, porque não... Pelo que o pessoal fala, lá [EEPG David Zeiger] é bem melhor. Pelo que eu sei também, né. Esse aqui [EEPG Jorge Saraiva] parece que é um pouco bagunçado. **(Damião)**

Quando as crianças são alunos de escolas distantes, além de ser menos prático, há uma preocupação, das mães que trabalham, com a segurança, pois as crianças têm que fazer sozinhas o percurso entre a escola e a casa.

Agora só tenho dois. E tem essa de oito anos. Quando ela fez sete anos eu fiz tudo para conseguir. Fiz tudo para conseguir a vaga para essa menina. Lutei,

pelejei, conversei com a diretora, conversei com todo mundo aqui, não consegui. Eles falavam para mim assim: "Vai matricular no David Zeiger". Mas é longe... Uma criança de sete anos. Eu trabalho fora. A [outra] menina estuda e não tem condições de levar ela e buscar. E é perigoso, é mato. E perigoso para uma. **(Jandira)**

Embora não se conformem com o fato de não conseguirem vagas numa escola que fica praticamente "na porta de casa", é na procura dessas vagas que as pessoas percebem a indiferença dos funcionários - às vezes a própria diretora da escola - que chegam a se utilizar de ardis para evitar um maior número de matrículas, ou evitar matricular favelados. As diretoras da associação que entrevistamos afirmam terem lutado para conseguir vaga na EEPG Jorge Saraiva. Aparentemente, a idéia predominante do que seja "lutar" envolve menos a participação em uma iniciativa coletiva e mais uma insistência pessoal - A atuação e a pressão são isoladas e não há tratamento dos problemas a respeito da escola - como o da falta de vagas - por meio da associação.

Este ano eu lutei, não consegui. Primeira série, eu fui lá, não consegui. Eu falei pra ela [diretora]: "Então, vamos ver se no começo do ano, para a segunda [série], eu transfiro ela pra cá". Ela falou: "Deixa ela lá, assim já continua lá mesmo, que aqui não tem vaga". Poxa, a gente mora dentro da escola, agora com uma criança desse tamanho tem que ir pra longe desse jeito!... Acontece com outras pessoas. Ela tem muitas coleguinhas que moram aqui dentro e estudam lá.

(...) Quando eu fui lá falar com ela, na 1ª série, a diretora falou: "Aqui não tem vaga agora, você matricula lá no David Zeiger. E quando recommencem as aulas você transfere ela para cá". Ela me prometeu que assim que entrasse as aulas ela arrumava vaga para essa menina. Eu fui lá, matriculei ela lá. Antes de começar as aulas, uma semana, eu fui aí. Falei assim: "Olha, eu matriculei a menina lá como a senhora mandou, mas as aulas vai começar aqui" [Diretora]: "Ah, sinto muito, vai ter que ficar lá mesmo, porque não tem vaga". Eu ainda respondi mal para ela: "Sabe o que vocês estão parecendo? Vocês estão parecendo político, vocês promete e não cumpre nada do que vocês fala!". Aí sai de lá com raiva. **(Jandira)**

A progressão nas séries sem reprovação é, evidentemente, outro aspecto muito valorizado para que se tenha uma apreciação positiva da escola. "Passar de ano"; é considerado uma façanha, o que se costuma associar à qualidade da escola. O inverso não é verdadeiro, o fracasso escolar, as más notas e as reprovações, são em geral atribuídas às características das crianças e não às da escola. As diretoras da AMFMF que são mães de alunos cursando a 2ª série não demonstraram saber que, nas escolas estaduais, instituiu-se o chamado Ciclo Básico, formado pela 1ª e 2ª séries do 1º grau, e que não há reprovação na passagem da 1ª para a 2ª série.

Eu tenho filho nas duas. Olha, por incrível que pareça, a de lá [EEPG David Zeiger] é mais longe, mas eu gosto mais de lá... Essa menina, desde que ela entrou na escola, ela nunca repetiu um ano. Foi direto, a 1ª até a 2ª [série]... E essa escola [EEPG Jorge Saraiva] é muito bagunçada também. E, a gente vê muitas coisas. Entra bandido aí, rouba as coisas tudo. Já teve até estrupamento aí, na porta da escola. **(Jandira)**

Como se nota no trecho acima, outro aspecto levado em conta para considerar-se uma escola como ruim, incluído na noção de "bagunça", é a sua vulnerabilidade, a ausência de meios de segurança que evitem, por exemplo, o roubo e a violência.

Devido ao baixo nível de renda generalizado entre a população local, outro elemento que as mães estabelecem em sua avaliação das escolas é o das exigências quanto ao vestuário, em particular a adoção e o uso do uniforme. Em muitos casos, essas exigências colocam as mães em situações constrangedoras ou humilhantes, sendo até decisivas para a frequência das crianças às aulas.

É uma pena, porque é longe, mas a escola de lá é boa. Eles [EEPG David Zeiger] não têm muita exigência, se a criança tem uniforme ou se não tem. A criança indo limpa, para eles é o que basta... Aqui [EEPG Jorge Saraiva] já exige. Só este ano não comprei. Não comprei porque eu não posso, eu não tenho condição... Tem a camiseta. Para ir com a camiseta. O avental eles cortaram. Porque o avental era mais fácil. Porque eu mesma, na minha ignorância, passava na máquina um pedaço de pano branco, fazia um avental. Mas a camiseta tem que ser pintada com o nome da escola. Uma vez, sabe o que eu fiz? Eu não podia comprar a camiseta, porque elas vende caro a camiseta aí. E, tem que comprar na mão deles. Já vem com aquele negócio [símbolo da escola] assim na frente, né. Então eu peguei, eu comprei uma camiseta branca, cheguei aqui com o papel, risquei o nome da escola pela outra camiseta e bordei à linha. Ah, não aceitaram de jeito nenhum. **(Jandira)**

Em geral, as mães de alunos já se habituaram a uma rotina de reuniões nas escolas. Trata-se quase exclusivamente das chamadas reuniões de pais, que costumam ocorrer no final de cada bimestre letivo e consistem essencialmente em colocar as mães fisicamente nas carteiras onde sentam os alunos, passar-lhes recados da direção da escola, fazer-lhes reclamações quanto ao comportamento de certos alunos ou da classe como um todo e dar-lhes conselhos quanto ao acompanhamento das tarefas escolares em casa. Muitas mães não podem comparecer, porque frequentemente os horários dessas reuniões são os mesmos das aulas e coincidem com o período em que as mães estão trabalhando. Por esse motivo, é comum que elas enviem outra pessoas, uma parente ou vizinha, para

comparecer às reuniões em seu lugar.

A reunião lá, eu sempre não vou, que eu estou trabalhando. Então é sempre a a minha nora que vai... Eles falam se os alunos estão indo bem ou se não estão. É só... ;Eu tenho um menininho, que ele está com 11 anos, ele é meio danadinho mesmo. Nessa idade criança é fogo, né. Ele não estava indo bem. Então agora parece que melhorou. Agora, essa menina aqui, lá não, lá [EEPG David Zeiger) a professora está sempre mandando recado que ela está indo bem. Não tem problema, que ela está indo ótima. Graças a Deus! **(Jandira)**

O fato de a escola se comunicar com os pais dos alunos, dar-lhes informações, ainda que mínimas, ou convidá-los para reuniões e outras atividades escolares, mesmo no quadro de uma participação passiva e superficial, tem grande significado para que se faça uma imagem positiva da escola. Isso se sobrepõe ao fato de a escola pedir contribuições, em dinheiro ou em espécie, para a manutenção de seus serviços e instalações. Veja-se este comentário sobre uma outra escola, mais distante, municipal.

Nossa, é [mais longe]. Mas é ótima a escola lá, estou adorando, meus filhos gostam. Já há três anos, né... Às vezes, quase todo mês, tem [reunião]. Final de ano tem festinha na escola. Eles apresentam peças de teatro, as crianças participam. [As reuniões são] a respeito do, comportamento das crianças, para falar de consertos na escola. É consertos, reformas. Se eles vão fazer alguma coisa lá, eles quer que os pais participam, esteja por dentro das organizações que eles fazem na escola. [Fui convidada] duas ou três vezes. Inclusive a gente fez com muito prazer. Sei lá, é uma escola muito boa mesmo, e às vezes falta coisa assim, coisinhas mínima, vassoura, rodo, produto de limpeza, entendeu? Às vezes o governo, o ano atrasado mesmo, faltou. . Então reuniu os pais, ajudou a comprar o gás, para preparar a merenda das crianças... A pintura do muro. Aí eles fizeram tipo assim um mutirão com as crianças, mas primeiro eles fizeram uma reunião com os pais, para ver qual pai que estava contra das crianças fazer aquilo. Que é um tipo de arte para as crianças, né, pintar... E uma atividade com as crianças. E eu gostei, participei, este ano acho que vai ter de novo.

[O ensino lá] eu acho que é ótimo. Não repetiram, desde que eles entraram lá não repetiram ano, graças a Deus. **(Noélia)**

A história da formação da AMPMF - para a qual a ajuda dos militantes de base da Igreja teve grande importância - conduziu à constituição de uma - forma híbrida de organização popular. Podemos dizer que ela funde em si mesma o modelo de organização das sociedades amigos de bairro (SABs) e o das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), ora desempenhando mais como uma, ora mais como outra, mas sem com isso ter conseguido uma síntese. Nessa forma híbrida estão

presentes as características das SABs, basicamente a formalização (estatuto e diretoria) em razão da exigência de encaminhar os interesses dos moradores na justiça, perante o estado e os proprietários de terras, como também a tomada de muitas decisões importantes por poucas pessoas, exatamente as que fazem a mediação das bases com os órgãos públicos. Convivem com estas características um conjunto de aspectos típicos do modelo de organização das CEBs, identificado pelo funcionamento informal, pelo relacionamento horizontal e pelo apelo à participação das bases.

O modo de organizar-se da AMPMF, portanto, demonstra exemplarmente ser um expediente de formalização bastante desvinculado de objetivos práticos mobilizadores. Sua funcionalidade se concentra no fato de servir de requisito para o reconhecimento da associação enquanto entidade coletiva e representativa perante o estado, constituída como uma das partes de uma demanda judicial pela posse e compra de um terreno. E é assim que seus próprios dirigentes a vêem.

Tamanha é a proximidade das relações de vizinhança, que estas cumprem o papel de meios de contato, com eficiência relativa maior do que a da associação enquanto tal. Isso pode ser atestado pela indiferenciação entre as assembléias e as reuniões da diretoria da associação, ambas tomando a forma de um encontro de vizinhos a céu aberto.

As dificuldades que a AMPMF encontra em mobilizar os moradores são dadas pela insegurança destes quanto ao sucesso das negociações e à sua permanência definitiva na área, pela falta de recursos da associação para manter pessoas trabalhando exclusivamente para ela, pelo fato de uma pessoa do MUMRI - externa portanto servir de intermediário nas negociações, tomar as iniciativas e pautar as tarefas. Diante das dificuldades em mobilizar os moradores, encontra-se uma direção onde praticamente não há divisão de tarefas (exceto pela arrecadação de dinheiro para o fundo comum destinado à compra do terreno) e onde há acúmulo de trabalho em poucas pessoas. Tanto na direção quanto nas bases, a incompreensão quanto ao uso da representação é generalizada, de maneira que as decisões e encaminhamentos são tomados predominantemente pela direção, mais especificamente por uma pequena parte dela, sem que a anuência e o acompanhamento das bases seja regular e constante. Por esses motivos, a utilização dos mecanismos de decisão da associação parece grandemente artificial, não tendo eles servido para o exercício efetivo da democracia interna.

A crise de mobilização pode ser compreendida também porque duas são as principais tarefas da associação, e podem ser executadas por poucas pessoas. Uma é o encaminhamento de papéis e negociações políticas e judiciais, com o apoio de um advogado. A outra é a manutenção da cobrança de mensalidades, visando ao acúmulo de fundos para a compra da área. Dessa forma, o apelo à participação toma-se inócuo, em larga medida porque as atividades coletivas se ritualizaram, resumindo-se à presença nas reuniões e assembléias, onde se atualizam informações que podem circular entre a vizinhança, dispensando a necessidade desses contatos.

Quando a participação pôde ter um papel mais decisivo, a mobilização das bases ocorreu e a AMPMF exerceu suas atribuições de representante dos interesses dos moradores junto a outros órgãos públicos, para além da negociação do terreno, como foi o caso da luta pelo fornecimento de água e energia elétrica, frente à Sabesp e à Eletropaulo, respectivamente. Tratou-se, nesses casos, de mobilizações para obter serviços urbanos mínimos, sem os quais as casas construídas no terreno quase não poderiam servir para habitação.

O que se coloca à nossa vista é que a AMPMF não exerce suas atribuições de representante dos moradores diante das unidades escolares públicas, e parece mais distante ainda de fazê-lo diante dos órgãos centrais de administração escolar. A associação reivindica o direito à posse da terra, exige responsabilidade da prefeitura para que se assegure o direito à habitação, organiza caravanas a empresas estatais para conseguir serviços de infra-estrutura para a moradia. Mas a AMPMF simplesmente não tem qualquer atuação para que o estado cumpra seus deveres de assegurar o direito à escolarização. Esta questão não está colocada, para a AMPMF, no campo da luta social ou do exercício da cidadania. Ela é vista generalizadamente como um problema doméstico. As dirigentes da associação relacionam-se com a organização escolar pública da mesma forma que as suas bases, ou seja, enquanto mães de alunos, às vezes enquanto alunas, sempre isoladamente.

Acreditamos que o predomínio de mulheres na direção da associação contribui para que os problemas de escolarização sejam tomados como problemas privados, ou mais exatamente, como problemas domésticos. Estão presentes os tradicionais papéis masculinos e femininos. Dentre estes últimos, está a responsabilidade com o funcionamento da casa e com a educação das crianças. Os homens se mantêm totalmente distantes desse universo e é mesmo raro que

conheçam ao menos o nome da escola em que estudam os filhos. Quanto às mães sem marido, elas não abandonam seu papel feminino (sobretudo de mãe), assumindo também o masculino de sustento da casa.

Constatada a ausência de relações entre a associação e as escolas, constatadas também as relações individualizadas das moradoras do Parque Maria Fernanda, enquanto mães, com a organização escolar, compreende-se a sua atual impotência para influir no funcionamento, e direcionamento da escola. Entretanto, é possível perceber um conjunto mínimo de critérios que essas mães têm em vista para formar um juízo sobre os serviços escolares que lhes são disponíveis.

Não há dúvida de que, independentemente do juízo que as mães façam das escolas, a decisão sobre a matrícula está imediatamente ligada à distância da escola em relação à moradia. O objetivo principal é matricular os filhos (ou até matricular a si mesma) na escola mais próxima de casa. Na base desse objetivo há pelo menos duas preocupações. Uma é a praticidade, ou seja, ter mais horas de sono, não ter que levantar tão cedo, não ter problemas e despesas com transporte. A outra preocupação é com a segurança das crianças, que ficam sujeitas a menos riscos quanto menor é o percurso que têm que fazer sozinhas entre a escola e a casa. É claro que estas duas preocupações são importantes para quem tem baixa renda, pouco tempo livre e necessidade de trabalhar.

Mas pôde-se notar nos depoimentos das mães que encontrar vagas na escola mais próxima é muito difícil. Nos depoimentos não há qualquer consideração quanto à capacidade de atendimento da escola mais próxima (EEPG *Jorge Saraiva*), mas há quanto à disposição dos funcionários em oferecer vagas e efetuar matrículas, notadamente pela discriminação que recai sobre os favelados. A facilidade em obter vagas é portanto outro elemento para se sustentar que uma escola "é boa".

Assim, as mães terminam por matricular seus filhos em escolas mais, distantes (em primeiro lugar, na EEPG *David Zeiger*). É importante destacar que elas não vêem o acesso à vaga como um direito que o estado tem obrigação de assegurar. Conseguir vaga perto de casa aparece como uma "questão de sorte" e depende muito do arbítrio dos funcionários das escolas. Depende também de "luta", o que não significa de modo algum uma ação coletiva articulada sobre a escola ou sobre outros órgãos administrativos da rede de ensino, mas essencialmente insistência pessoal junto aos funcionários das escolas, especialmente junto às diretoras dos estabelecimentos.

Matricular os filhos em outras escolas, mais distantes, permite às mães

levantar outros aspectos, para elas relevantes, na comparação entre as escolas e na formação do juízo sobre sua qualidade. Esses aspectos condicionam a preferência por certa escola, mas sempre secundariamente diante do critério da distância em relação à moradia. Fora de qualquer ordem de importância, tais aspectos foram identificados como sendo pertencentes a quatro grandes itens, que poderíamos denominar: forma de funcionamento da escola; progressão dos alunos; comunicação com os pais e oportunidade para sua participação; exigências quanto ao vestuário.

A organização da escola está diretamente relacionada à sua vulnerabilidade quanto à segurança, ou seja, a EEPG Jorge Saraiva é considerada desorganizada ("bagunçada") por não dispor de meios eficazes para evitar, por exemplo, o roubo e a violência. Na visão das mães, é boa a escola capaz de reduzir ou impedir esse tipo de ocorrência. Da mesma maneira, é considerada boa a escola em que os filhos progridem nas séries, onde eles não são reprovados. Isso independe de as mães ignorarem que nas escolas estaduais vigora o Ciclo Básico, em que a passagem da 1ª para a 2ª série do 1º grau é automática. Curioso, nesse aspecto, é o fato de a escola onde ocorre a aprovação ser considerada boa e de a escola onde ocorre a reprovação não ser, por isso, considerada má. No caso de mau rendimento e reprovação, as causas são atribuídas ao desempenho dos alunos e não ao da escola (isso poderá ser visto melhor nos depoimentos das mães que compõem a base da AMPMF).

As mães também formam uma imagem positiva das escolas que mantêm comunicação constante com elas, especialmente quanto à frequência dos alunos. A constância nessa comunicação permite às mães que trabalham controlar a assiduidade dos filhos na escola e evitar que eles fiquem na rua durante as aulas. Além disso, é considerada boa a escola, que comunica às mães o desempenho dos alunos e as convidam para reuniões com essa finalidade. Mais ainda, se há convites para a presença dos pais em atividades extra-aula dos alunos na escola. Isso é comum e, embora não tenha qualquer influência no direcionamento do trabalho da escola, as mães parecem satisfeitas com essa forma de participação. As mães também são solicitadas a contribuir com materiais de manutenção e limpeza da escola, mas isso não pareceu ser relevante para elas, que não mostram estranhar o fato de o estado não suprir suficientemente as escolas públicas com esses materiais.

As exigências que as escola colocam quanto ao vestuário dos alunos são claramente decisivas para julgar a qualidade de uma escola. Quanto maior for a intolerância da escola quanto a detalhes do uso do uniforme adotado, pior será

considerada. Obviamente porque estas exigências constituem despesas significativas para pessoas de baixa renda.

Entre essas mães, apresentaram-se como absolutamente extraordinárias as considerações a respeito do desempenho profissional dos professores, ao manifestarem sua opiniões sobre a qualidade das escolas. Esse aspecto só pôde ser detectado em um caso específico, de quem conheceu professores de seus filhos não só na condição de mãe de aluno, mas também como aluna. Vale dizer que o trabalho pedagógico em seu processo e a atuação profissional nele envolvida praticamente não' contam, para essas mães, como elementos de avaliação da qualidade das escolas. Isso pode estar indicando que, para que as relações diretas entre professor e alunos sejam tomadas como relevantes pelas mães, em seu discernimento sobre a qualidade das escolas, é preciso um conhecimento das condutas em sala de aula, que somente os alunos adultos mostraram reunir e utilizar, pressionando pela substituição dos que são considerados maus professores. Pressão, aliás, que surgiu como único esboço de ação coletiva sobre o funcionamento da escola.

Não é difícil concordar que sejam importantes os aspectos que essas mães levam em conta em sua avaliação das escolas. Mas por que eles são vistos e tratados individualmente pelas mães? Por que não são objeto de reivindicação e ação coletiva dos moradores do Parque Maria Fernanda e sua associação? É o que tentaremos responder em nossas considerações finais. Mas antes é importante conhecer o que pensam e como agem as bases da AMPMF e a direção e as bases da AMAI.

As bases da AMPMF e as escolas

Visitamos 33 das 120 casas do Parque Maria Fernanda. Nessas 33 casas moravam 70 adolescentes e crianças em idade escolar, 51 das quais matriculadas na EEPG Jorge Saraiva, nove na EEPG David Zeiger, cinco na EEPG Paulino Nunes Esposo, quatro na EMPG Elisa Rachel e uma na EEPG José Vieira de Moraes. Havia ainda quatro pessoas adultas cursando supletivo noturno na EEPG Jorge Saraiva. Nessas casas, procuramos levantar as impressões que as bases da AMPMF têm sobre as escolas públicas que as atendem, entrevistando principalmente mães de alunos. As entrevistas centraram-se em dois pontos: a opinião das mães sobre as escolas e as suas formas de participação nas unidades

escolares, sobretudo em reuniões.

Preliminarmente, é preciso que se diga que encontramos uma elevada presença de defasagem idade-série. Por exemplo, alunos de 4ª série do 1º grau com 11 anos de idade, quando a idade correspondente a essa série é de 9 ou 10 anos. Ou alunos de 5ª série do 1º grau com 15 anos de idade, ou seja, com três ou quatro anos de defasagem.

Das 33 casas visitadas, em 25 encontramos pelo menos uma criança com pelo menos um ano de defasagem idade-série. Em duas casas há pelo menos uma criança com seis anos de defasagem. Em uma casa há uma criança com cinco anos de defasagem. Em nove delas há pelo menos uma criança com pelo menos quatro anos de defasagem. Também em nove delas há pelo menos uma criança com três anos de defasagem. Em outras três, há pelo menos uma criança com dois anos de defasagem.

Alguns desses casos se explicam pela instabilidade da fixação das famílias nos locais de moradia, dada sua renda e o forte componente de migrantes de outras unidades da Federação. Uma tal instabilidade causa interrupções, às vezes longas, que prejudicam a aprendizagem e a progressão escolar. Mas a maioria se trata mesmo de alunos repetentes ou multirrepetentes, por motivos que nos pareceram muito mais intra-escolares do que extra-escolares.

Os aspectos levantados junto aos entrevistados envolvem cinco áreas: merenda; exigências de material e vestuário; forma de funcionamento; procedimentos pedagógicos; reuniões. Para fins de análise, vamos apresentá-las nesta ordem, embora não tenham surgido necessariamente assim nas entrevistas, onde as seqüências e as ênfases eram variadas.

Verificamos nas entrevistas formas de comparação e avaliação das escolas semelhantes às utilizadas pelas dirigentes da AMPMF. Pode-se dizer que, de um modo geral, as bases da associação avaliam muito negativamente os serviços escolares e o fazem entrando em detalhes da vida escolar que as dirigentes abordaram de maneira tangencial. Nos depoimentos das bases, os procedimentos de professores, as condutas de sala de aula, enfim, o campo da atividade mais estritamente pedagógica - núcleo definidor da organização escolar - aparece com maior intensidade e nitidez, ao lado de outros aspectos, também importantes, da vida escolar. As opiniões positivas das bases são francamente minoritárias e, em sua maior parte, são contraditórias, pois surgem no início de um discurso que logo se desdobra em críticas, inconformidades e insatisfações.

Aspectos positivos?

As impressões de **D.S.S.** sobre a EEPG David Zeiger são favoráveis à escola, mas não são sustentadas por exemplos.

Não tenho o que reclamar. A única coisa que falta lá, que as meninas reclamam, é a falta de merenda. As professoras são ótimas.

D.S.S. tem uma filha de 14 anos na 5ª série e outra de 12 anos na 4ª série, além de dois filhos, um com 16 e outro com 18 anos, que só trabalham e uma menina de seis anos que não está na escola. Eles moravam no Grajaú e **D.S.S.** explicou que, quando mudaram para o Parque Maria Fernanda, suas filhas tiveram dificuldade com a mudança de escola e foram reprovadas. Perguntei o que teria acontecido e ela responsabilizou as filhas.

Se foi problema, foi com elas. Não com as professoras. Era com as meninas, que brincavam muito.

D.S.S. disse que há reunião todo mês: "Sobre as crianças, os estudos, o comportamento, o que as crianças precisam, o que não precisam. Quando eu posso, eu vou". Ela afirma ter sido convidada para reunião do conselho de escola. Eu perguntei o que foi discutido na reunião e **D.S.S.** foi evasiva, o que me fez suspeitar que ela não estava sendo sincera.

Saí de lá já esqueci tudo. A minha cabeça embaralha muito as coisa, sou muito esquecida.

Sobre a mesma escola, **A.** diz que "o ensinamento lá é bom". Em seguida, faz críticas.

Falta professor demais, muda de professor. A desculpa é que não tem substituto. Ano passado ficou quase o ano todo sem professor de Matemática.

Imediatamente após as críticas, afirma que "o funcionamento de lá é bom", aparentando ser contraditória. Mas **A.** acrescenta um exemplo do "bom

funcionamento", dizendo que havia três "moleques bagunceiros", a escola chamou uma reunião com todos os pais e um dos meninos foi expulso. O filho de **A.** interrompe. Explica que "teve excursão e que o menino cortou o banco do ônibus". Portanto, para **A.**, a expulsão é uma demonstração de funcionamento eficiente no trato da "bagunça". O filho de **A.** explicou ainda que sua classe (7ª série) começou o ano com 52 alunos e que agora (final de abril) só ficaram 34.

Uns foi trabalhar, outros foram para outras escolas com período noturno. O David Zeiger não tem noturno. No Jorge Saraiva tem noturno, mas só para maiores de 18 anos.

Devido à defasagem idade-série, alunos geralmente de 5ª ou 6ª série, muitos deles entre 15 e 17 anos, procuram trabalho remunerado e, encontrando emprego, abandonam os estudos, pois não há curso noturno para essa faixa etária. No entanto, esta ausência de curso noturno regular para os adolescentes não fez parte das considerações de **A.** sobre o funcionamento da escola.

M.J. tem um filho de oito anos na 2ª série, na EEPG Jorge Saraiva. Não há, portanto, defasagem idade-série no caso, o que parece ser suficiente para ela. Sobre sua impressão do atendimento que a escola oferece, M.J. se desculpa.

Eu trabalho a semana inteirinha, não tenho nem tempo de ver isso, mas eu acho que está bom, porque ele está indo bem.

M.C.P. é avó das crianças e quem acompanha a vida escolar delas, que estudam na EEPG Jorge Saraiva. Ela explicou que seu neto R., de 15 anos, deixou a escola porque brigou com colegas e foi suspenso. Como não mostrou o papel para assinar, "o pai mandou caçar serviço". Sua opinião sobre a escola é positiva.

Está com cinco anos que eu estou aqui, o R. já está na 5ª série. Eles tratam muito bem, eu não posso falar nada. E afirma que foi convidada para reuniões na escola. Sobre a educação dos meninos. Se os meninos fazem muita arte. Os meus elas não reclamam e não tenho nada que reclamar delas.

Estranho relato. Se elas (provavelmente as professoras) não reclamam de "artes" dos meninos, como um deles foi suspenso por brigar? Pode ser que M.C.P. não tenha "nada que reclamar" porque concorda com o tratamento dado pela escola a problemas disciplinares. Pode-se supor também que ela assimilou a visão que os funcionários da escola fazem das próprias condutas e das dos alunos. É uma suposição procedente, pela forma como vê o fato de suas crianças terem muitas

reprovações (15 anos-5ª série; 13 anos-5ª série; 12 anos-3ª série; 9 anos-3ª série; 8 anos-2ª série; 8 anos- 2ª série).

Não é a professora que é culpada, não. Como é que o I. não repetiu nenhum ano?

M.C.P. considera a merenda boa. Conselho de escola, **M.C.P.** disse que não sabe o que é.

Sobre o atendimento da mesma escola, **M.J.G.S.** inicia dizendo brevemente que "não tem o que reclamar". Em seguida, diz que falta material para as crianças estudarem.

Ano passado - meu filho repetiu dois anos - a professora falou: "Sua criança não vem na escola". Que ficava na rua. Apesar que eu conheço crianças aqui que faz isso. Mas o meu filho, eu tenho certeza que ele não fazia. Ele faltou muito porque era muito frio e ele não tinha roupa. Eu não estava trabalhando, porque são seis filhos e eu engravidei. A médica falou prá não trabalhar - ele pegou pneumonia - prá cuidar dele. O pai é alcoólico e não dá nada em casa.

Outro discurso contraditório. **M.J.G.S.** mostra que tem "o que reclamar". A escola não oferece material para os estudos, alega comportamentos que **M.J.G.S.** diz ter certeza de não existirem e ignora as graves condições de pobreza que interferem no aprendizado e até na freqüência às aulas.

F. tem dois filhos na EEPG Jorge Saraiva e um na EEPG David Zeiger. Faz comparações entre as duas e chama a atenção para alguns aspectos.

O David Zeiger é bem melhor que o Jorge Saraiva. Mais distante, mas vale a pena. Atendimento, zelo, higiene, limpeza do prédio, atenção, amor às crianças. No Jorge Saraiva não tem. A gente presta atenção nisso daí".

Problemas

Merenda

A maioria dos entrevistados condenou a merenda servida pela EEPG Jorge Saraiva. V., por exemplo, acha que é insuficiente e ruim.

A merenda é só um cafezinho, um chocolate só, uma bolacha, aqueles pão véio

seco lá, M. A merenda é fraca.

R.C.S. (pai) é da mesma opinião.

A merenda é uma sopa ruim, aguada, não tem legumes. Ou aquele, quick [achocolatado], que não vale nada. Quem quiser comer tem que ir pagar na cantina.

Um dos filhos de **R.C.S.** acrescenta.

Eu não gosto porque dá lanche muito ruim. Vem só bolacha, dura, seca. Café com leite muito quente.

O fato de o leite estar quente não parece um grande problema, pois seria só deixá-lo esfriar. Mas a criança mostrou que, além da qualidade do alimento, é preciso considerar as condições em que ele é servido. Ele estuda das 7h às 11h e tem vinte minutos de recreio, uma parte dos quais se perde na fila.

Eles querem que devolva a caneca logo.

Além de a merenda não ser boa, outra mãe, **J.R.A.**, afirma que ela só é servida na entrada, ao meio-dia, para as turmas de 1ª série em jornada única, que só saem às 18h. O depoimento de **A.C.D.**, cujo barraco é apoiado no muro da escola, confirma isso.

Quando é hora do lanche, os meninos vêm pedir pão prá comer, porque não dão merenda direito. Só dá sopa, quando não é sopa, é só um copo de *milk shake*.

As queixas quanto à merenda servida na EEPG David Zeiger são semelhantes e podem ser resumidas assim: "O lanche lá é só banana".

I.S.S., que tem filha na EEPSPG Paulino Nunes Esposo e na EEPG Jorge Saraiva, posiciona-se da mesma maneira.

A merenda não é boa, só dá macarrão e café com leite com bolacha. Quando eles faz, eles não coloca sal. Minha menininha, a outra, do Jorge Saraiva, não gosta da merenda. Tem vez que eles ficam sem comer nada. Diz que não dá tempo, que tava atrasada, então não dá. Não estão dando mais café da manhã e só tem sopa no almoço.

A filha de **R.** estuda na EEPSPG José Vieira de Moraes, uma escola bem

distante, mas que apresenta os mesmos problemas quanto à alimentação

E o lanche? É uma porcaria; É uma sopa. Diz que tem três refeições durante o dia, na televisão passa. Tem vez que esse menino meu não almoça, eu não tenho dinheiro prá dar prá ele comprar lanche. Ele ficou o dia inteiro sem comer. Eles dão os lanche, mas os menino não come. E uma lavagem. Jogam na água aquelas coisa que fica meses e meses lá. E vende lanche na cozinha da escola!

O fato de a merenda nas escolas ser pouca, ruim, servida em más condições e, muitas vezes, não aceita pelas crianças, constitui um sério transtorno, porque a alimentação que obtêm na escola é muitas vezes a refeição mais importante dos alunos.

Exigências de material e vestuário

Este ano não podemos comprar os livros prá elas [as filhas]. É um problema que a escola cria. O livro, todo ano muda. Quem tem o livro tem. Não pode sentar com o outro. O questionário que ela dá já vai prá prova. E quem não tem...

Esta declaração de **J.M.S.**, cujas filhas estudam na EEPG Jorge Saraiva, aponta a indiferença que se expressa quanto ao nível de renda das famílias. Essa indiferença se manifesta também nas exigências quanto ao vestuário.

Teve uma reunião sobre o problema do uniforme. Era obrigatório ter uniforme para poder se identificar. Se a criança não chegasse uniformizada não ia entrar. A diretora mandou voltar, disse Queridos pais, se teimasse dava advertência. E eles [os filhos] dizem que morrem de medo de tomar advertência. A semana passada eles mandaram o recado prá eu ir lá. Era sobre o uniforme. Perguntaram se as meninas tinham saia preta ou azul e camisa branca, parecendo com roupa de escola. Eu falei: "Uma tem, mas a outra não tem". Ela disse que aqui os alunos têm que entrar uniformizados prá se identificar. Ela deu dois cortinhos de pano e a camiseta, mas foi prá uma.

Embora a escola queira compensar - de modo sempre insuficiente - a rigidez de um padrão alheio à realidade dos rendimentos das famílias dos alunos, para além da possibilidade ou não de comprar o uniforme está o mecanismo de decisão sobre ele, que exclui qualquer formação de consenso. **J.M.S.** não sabe exatamente quem tomou essa decisão, nem quais são os cargos administrativos na escola, quem são seus ocupantes e qual a esfera de deliberação deles.

Foi a dona Maria Isabel, não sei. Ninguém sabe o que que ela é. A diretora mesmo é a Amália.

As exigências quanto ao uniforme causam constrangimentos para os alunos e, em consequência, para suas mães. Perguntei a **R.P.C.** o que estava achando da EEPG David Zeiger e ela disse estar gostando, apesar de seu filho ter estado muito "atrasado" .

Ele gosta muito da escola. Ele ficou nervoso, chorando, porque eu não estava trabalhando, para pagar a camiseta do colégio. Eu falei com a professora, ela deu um tempo para comprar".

Segundo **E.S.**, a EEPG David Zeiger exige o uniforme e ela mesma vende. Mas com isso acaba negando o direito de acesso à escola.

Eles estão vendendo a camiseta com emblema da escola por Cr\$ 280,00. Se a criança não vem com a camiseta, elas mandam voltar.

Forma de funcionamento

A forma de funcionamento das escolas foi outra área bem valorizada pelos entrevistados. Ela diz respeito essencialmente a como os funcionários desempenham suas atribuições e realizam o que é de sua competência, o que quer dizer, principalmente, como tratam as pessoas. De maneira geral as observações das dirigentes da AMPMF sobre esse ponto são análogas às das bases, mas estas apresentaram facetas mais variadas a respeito.

Um exemplo, apontado por **M.L.**, é a omissão de uma inspetora da EEPG Jorge Saraiva, no caso de briga entre alunos, em que um menino grande queria bater numa menina. **M.L.** procurou a diretora, "uma pessoa muito excelente", que chamou a atenção do menino, o que deveria ter sido feito pela inspetora. Mas além da omissão, casos como esse dão margem a punições descabidas, agressões físicas, com fortes traços de discriminação, que chegam a levar à expulsão, como relatou a mesma **M.L.**

Meu filho levou uma cusparada de um menino. Ele [o filho] levou advertência. Fui na escola conversar para saber o que tinha ocorrido. Falei com a professora do outro menino, assim como estou falando com você.
Ela entrou chorando na sala da dona Elza, na secretaria. Quando ela entrou,

dona Elza me deu um grito. Eu gritei com ela. Transferiram o menino [A., filho de M.L.) para o David Zeiger. Ali [EEPG Jorge Saraiva), eu acho que tinha que tirar aquelas duas dali, a dona Marli e a dona Elza. São dois pedaços de pau. A dona Kimi [a diretora) deu um livro prá eu assinar. Eu disse: "Se eu entender, eu assino". No livro tinha duas agressões... (A dona Rose aperta os braços, puxa orelhas). Falei prá a professora: "Vocês aqui não gostam de negro, não é?". Falei só isso prá ela. A professora respondeu: "Mas eu não sou racista". Mas é!.

A omissão de funcionários também se dá quanto a roubos. Principalmente quando roubam materiais dos alunos, isso traz péssimas conseqüências para o acompanhamento das aulas, deixando as mães muito indignadas, a exemplo de V., cujo filho estuda na EEPG Jorge Saraiva.

Eu acho que a escola é muito bagunçada, some coisas dos alunos, não tem quem dá conta, ninguém é responsável por isso. Ano passado sumiu três livros dele e ninguém deu conta, ficou o resto do ano sem livro.

Dentro do item forma de funcionamento encontra-se a preocupação com a higiene das dependências escolares, sobre a qual se refere M.J. que, além de mãe de aluno, é também estudante do supletivo na EEPG Jorge Saraiva.

Na escola é uma sujeira, banheiro sujo. As salas é tudo sujo. Eu estudo lá de noite, supletivo, comecei faz dois meses. Devia de ter mais limpeza.

No mesmo sentido, A.C.H., mãe de aluno da mesma escola, também se manifesta, indicando inclusive a visão da diretora sobre o que deve ser obrigação dos pais.

O banheiro todo sujo, tudo horrível, Deus que me perdoe! É falta de higiene. Tem faxineira, mas sei lá. Não faz nada. E cheio de mato aí. O meu marido já matou até cobra aí dentro. Com cobra, e em tempo de ser picado. Meu marido falou com a diretora se ela pagava prá ele tirar o mato. Ela falou que não era nem caso de pagar, porque os filhos estuda aí. E obrigação dos pais fazer.

A cobrança das mães quanto à omissão de funcionários, sobretudo em questões disciplinares e de segurança, pode atingir um nível mais elevado, quando elas resolvem reclamar com a diretora da escola. Nesses casos, a reclamação pode se dar de maneira explosiva. Uma menina batia na filha de J.M.S., que estuda na EMPG Elisa Rachel. J.M.S. disse que teve que "dar uma de quem mora na favela".

Na hora da saída, tudo mocinha, quase a escola inteira correu atrás dela. Eu

falei com a diretora, ela disse: "Eu não tenho nada com isso" [gesticulou como quem lava as mãos]. No dia seguinte eu chamei a diretora, quando ela viu que eu era a mãe da menina, ela quis me fazer de palhaça, andando em volta do prédio. Eu gritei lá e foram chamar ela, que eu tava nervosa. Disse: "Esse lugar quentinho que a senhora tá aí, recebendo, é para trabalhar. E preciso competência!" Soube de aluno que trouxe coisa para cheirar dentro da sala. Ouvi de outro que trouxe revólver...

As mães também têm motivos para considerar mau o funcionamento de uma escola quando esta não cuida devidamente ou perde documentação de alunos que está sob sua guarda. Ocorre que esta displicência às vezes coincide com uma aparente antipatia de funcionários por certos alunos. É o que pode ter acontecido com a filha de **M.A.N.**, que tem 12 anos, cursa a 2ª série na EEPG Jorge Saraiva e está sem estudar, sob a alegação da diretora de que não foram entregues os papéis de sua transferência da outra escola.

Ela teve um problema que ficou internada cinco dias, por causa de dor de cabeça. Aí ela começou a estudar. Dias ela ia na escola, dias ela não ia, porque o médico mandou que ela só fosse quando estivesse boa. Deixei os papéis na escola, papel de médico. Ela se sentiu mal na educação física. Eu tava no trabalho, trouxeram ela pra casa. Ela continuou estudando. Em vez de me chamar, ou mandar um bilhete...

Sua filha, **A.**, interveio, dizendo: "Ela fala gritando [dona Elza], como se fosse nossa mãe". **M.A.N.** retomou:

Não é só com as crianças, qualquer mãe de família, quando chega lá, é um quebra-pau com ela. A diretora falou com a professora que a menina não ia estudar mais, que isso aí é problema nosso. Esculhambando com ela [com A.] lá dentro. Dona Kimi e dona Elza responderam mal: "Não quero saber de nada!". Não acharam os papéis de transferência da outra escola.

Problema semelhante está associado à discriminação racial. **R.**, que é negra, foi procurar vaga no supletivo, à noite, na EEPG Jorge Saraiva.

A mulher tratou mal, nem quis atender direito. Sem educação. A gente voltou na hora.

A filha de **R.** já havia sido agredida pela professora nessa mesma escola.

Foi um lápis que ela pediu emprestado. Quando ela virou, a professora deu um tapa na cara dela.

Essa discriminação se manifesta também no trato com a documentação

dos alunos.

Perderam o papel da I. A diretora falou prá ela procurar outra escola, que não tinha vaga. Ela foi diversas vezes e a diretora falou que sumiu os papéis dela. Depois de uma dessa, que que eu vou fazer? Não dá prá fazer nada. Dá vontade de ir lá e brigar. Quando achou vaga em outro lugar, eu fui lá fazer a transferência. Num instante acharam os papel dela, que estava na escola.

A mesma displicência no cuidado com a documentação chega a obrigar alunos a cursar novamente a mesma série, sem ter sido reprovados. **I.S.** não foi avisada de que teria que providenciar a transferência da filha, **C.**, para a EEPG Jorge Saraiva, trazendo os papéis da escola anterior. Sua filha foi matriculada novamente na 3ª série, apesar de tê-la cursado e sido aprovada na EEPG David Zeiger.

C. estudava no David Zeiger. A professora mandou bilhete e disse que a **C.** não ia prá a escola, ficava na casa da vizinha. (...) Fiz matrícula aqui [EEPG Jorge Saraiva]. Ela tinha passado lá [EEPG David Zeiger), mas o Jorge Saraiva não considerou o ano que ela tinha feito lá.

Há comparação entre as escolas quanto à forma de funcionamento, incidindo também sobre a comunicação com as famílias.

Eu acho que o David Zeiger é melhor que o Jorge Saraiva, é mais organizado. Quando não tem aula, eles mandam bilhete avisando.

O funcionamento das escolas diz respeito ainda ao suprimento de professores, sobre o qual as mães são muito enfáticas. A primeira afirmação de **V.**, por exemplo, em resposta ao pedido de que opinasse sobre a EEPG Jorge Saraiva, é de que a greve dos professores (1989) "atrapalhou muito" e que seu filho "sente dificuldade".

O meu filho mesmo só pega professora substituta. Este ano só esteve com professora substituta. Isso atrapalha, porque uma ensina de um jeito, outra ensina de outro, só complica. Eu acho que é sorte que ele não dá, né. O ano passado ele nem conheceu a professora dele de verdade. A que era dele não deu aula, só a substituta.

M.G.S. tem uma filha de 7 anos na 1ª série, na mesma escola. Sua opinião sobre a escola destaca também as faltas sucessivas de professores e a pontualidade.

Não tô gostando, não. Do início da aula até hoje, ela já mudou cinco vezes de

professora. Eu não tô gostando. Eu converso todo dia com a tia Rose - como diz ela - a coordenadora da escola. A professora só teve um dia de aula, ela disse que ela foi afastada por motivo de doença. A segunda também. A outra estava grávida, se afastou. Essa escola ai também é um tal de faltar professora. Todo dia falta. O horário da menina estudar é de meio-dia às seis. E eu acho que a professora tem que chegar antes. Dificilmente ela chega antes, chega depois do meio-dia.

As conseqüências das faltas de professores ou dos períodos em que eles estão em greve vão além da descontinuidade do ensino. Referindo-se à EEPSPG José Vieira de Moraes, **R.** mostra prejuízos quase irreversíveis.

Dos menino é difícil faltar. Da **I.** andou faltando uns dias, porque tinha filho pequeno. Quando falta, pode ir embora, porque uma passa uma coisa, outra passa outra, não resolve. Ela ficou aquele tempo todo de greve, depois a professora sumiu. Quando ela voltou, ela reprovou a classe toda. Quem ela achou que devia passar, passou.

Sobretudo nesses aspectos de funcionamento da escola relativos aos professores, pode-se ver que há uma clara preocupação com o ritmo do ensino. Essa atenção das mães quanto aos domínios dos processos pedagógicos nos surpreendeu, em face do que haviam manifestado as dirigentes da AMPMF. Como se verifica a seguir, essa área foi a que mais suscitou observações e comentários.

Procedimentos pedagógicos

O filho de **V.** está na 3ª série e tem 11 anos de idade. A defasagem idade-série é de dois anos, portanto. Mas **V.** diz que seu filho não é repetente, que "entrou atrasado". Estudou a 1ª série numa cidade do interior. Ele foi posteriormente matriculado na EEPG Jorge Saraiva, na 1ª série novamente. **V.** aponta como as professoras dão tarefas que podem ser ao mesmo tempo trabalhosas e inúteis, a tal ponto que as mães terminam fazendo para os filhos.

Ainda não repetiu. As professoras passam tarefa de ficar recortando jornal com letra A, B, essas coisas. Pra ele agora não tá sendo difícil, mas o ano passado... Essa coisa aí, complica! Isso era tarefa prá mim, eu tinha que fazer prá ele. Ele não ia conseguir fazer sozinho.

Outras características importantes no exercício da docência, como a paciência e a dedicação, são salientadas pelas mães, como é o caso de **F.**

Aqui [na EEPG Jorge Saraiva) não tem isso [carinho pelas crianças). Enquanto

a mãe está perto, tudo bem. Virou as costas, se a criança errou, já não tem aquela paciência de ensinar duas, até três vezes. Hoje em dia ninguém quer esquentar a cabeça mais. Se vê que aquela pessoa não vai, aí deixa de mão.

R.C.S. tem quatro filhos na EEPG Jorge Saraiva. Sua visão do atendimento oferecido dá relevância à exigência de materiais para os quais não se vê sentido e que não são utilizados. Além disso, o desempenho escolar parece ser vinculado, para a professora, unicamente às características dos alunos, classificadas como patologias¹³.

Eu estou satisfeita com dois, com [os outros] dois não. A professora pede lista de material: gibi, palito de dente, elásticozinho. Ela não ensinou direito o ano passado. Ano passado, quando teve reunião o ano passado - porque este ano, até ontem não soube de reunião - eu perguntei para ela: E a possibilidade dele passar? Ela diz que ele tem problema na língua, que ele tem que ir no médico.

Exigências semelhantes quanto ao material didático e à ausência de sua oferta pela escola pública ou à inexistência de estratégias para amenizar o seu peso sobre os orçamentos das famílias, aparecem na fala de **A.C.S.**, que acrescenta o cuidado que os professores deveriam ter em comunicar de modo constante o andamento do aprendizado dos alunos, além de exemplificar o desprezo quanto a formas tradicionais de os alunos expressarem seu afeto.

A professora do Jr. - outras crianças [também] repetiram - ela não se esforçava como as outras. Nós temos muitas dificuldades, este ano, para a 4ª série, eles pediram quatro livros. Devia ter uma biblioteca na própria escola para emprestar. O ano passado tinha aqueles livro Caminho suave, mas eles não distribuíram. A professora que se interessa sempre dá recado no caderno, o que ele fez, o que ele deixou de fazer, se tá bom, se tá ruim. A outra não, nem liga. No aniversário dela, os alunos levaram um bolo e ela não ficou, desceu lá pro pátio e não ficou. Eles quiseram fazer uma surpresa e na hora de cantar o parabéns ela fez pouco caso, ela se trancou na diretoria.

M-J. acha errado, quando a professora não comparece, e os alunos são colocados nas classes das crianças maiores.

Eles dão rodo [rasteira]. O **W.** caiu e ficou com a cara inchada. Quando a professora não vem eles tinham que mandar a criança embora. Eu acho que a professora falta muito. Eu trabalho e acho que ela tem o mesmo direito. Falta um dia na semana, na outra falta de novo. Num mês ela falta três, quatro dias.

¹³ Uma exaustiva análise da literatura sobre o fracasso escolar e das interpretações correntes das professoras das escolas públicas a respeito está em PATTO, Maria Helena Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo, T.A. Queiroz, 1990. 385p.

Se eu falto duas vezes num mês, faz falta no meu salário. No dela eu acho que não, porque está sempre faltando.

Esta mãe, como as demais, demonstra estar desinformada sobre os direitos trabalhistas diferenciados dos professores, cuja garantia, sem outras providências correlatas, anula o direito à educação escolar. Na rede estadual, o professor pode ter seis faltas durante o ano que elas são abonadas. Além destas, ele pode ter dez faltas justificadas e outras dez injustificadas. Além destes casos, ele pode apresentar um documento atestando que esteve em um posto de saúde estadual e ter esta falta também remunerada. Por fim, o professor pode obter licenças médicas, também remuneradas. Expliquei apenas que o professor pode ter muitas faltas sem ser descontado no salário. **M.J.** respondeu admirada: "É por isso que elas fazem isso, se fosse descontado acho que elas não faltava tanto".

Com uma filha na mesma escola, EEPG Jorge Saraiva, **M.S.F.** percebe um desempenho aquém do que espera da filha na série em que estuda. Mas apresenta dúvidas se o problema está na menina ou no ensino ministrado.

Vai fazer dois anos que eu estou aqui. Só não acho que ela está "aumentada". Dois anos, já era prá ela estar mais sabida. Não sei se é porque as professoras não forçam. Eu acho que a criança na idade dela [nove anos, 2ª série] tem que estudar; um livro, copiar caderno. E elas não dão cartilha prá a gente comprar. E fraco, o ensino da é fraco. Não sei também se é por causa da cabeça dela, né, que ela também é um pouco rude, deve ser mais por causa da criança, né. Nunca falei com ela [a professora], não. Na reunião, a professora disse que todas criança que tinha na classe dela tinha condições de passar para o 3º ano (. ..) Reuniões, todas eu vou. Ela só fala como as crianças estão. É como ela falou, a **M.** está indo bem, só que ela tem um pouco de preguiça, escreve muito devagar, precisa ela tá no pé.

M. demonstrou estar semi-alfabetizada, consegue ler poucas coisas. Pedi para **M.** escrever alguma coisa para mim no caderno. Ela escreveu.

É uma menina esperta e alegre, mas certamente necessita de um trabalho atento da professora para conseguir se alfabetizar. É possível que o conteúdo que a professora trabalha na escrita seja, para **M.**, pouco significativo. Ela parece copiar o desenho das letras, sem dominar a linguagem escrita. Entretanto, examinei seu caderno, as lições são muito mais complexas. Como seria possível acompanhar, se ela mal consegue ler? O mais provável é que ela não chega exatamente a escrever, que ela copie o desenho do que é grafado na lousa, isso explicaria a lentidão para escrever que sua mãe mencionou.

Dizendo que até hoje não teve do que reclamar. **G.S.** também acha a EEPG Jorge Saraiva "fraca", mas na sua opinião esta é uma característica geral das escolas. A filha de **G.S.** está na 4ª série e tem 12 anos.

Ela repetiu duas vezes em Santos, o estudo de lá é mais rigoroso. A [EEPG Jorge Saraiva] ela achou super fácil. Ela [a professora] me responde que é assim mesmo. Ela tem que dar a "pastilha" [programação], vem da diretoria. Ela diz que não pode sair disso. Mas se eu der um jornal prá ela [a filha], ela não lê nada.

A filha de **G.S.** contou que sua professora não gosta de uma das alunas e a trata mal. Outra prova de desqualificação profissional das professoras, o que não é necessariamente percebido dessa maneira pelas mães, mas que, de qualquer forma, também não é vista como uma conduta correta.

Uma [menina] bateu na outra e começou a xingar a professora dentro da classe, porque ela brigou. A professora pôs a aluna de castigo: ficar perto da mesa dela. Ficamos uma semana de castigo por causa dessa menina, sem brincar, sem comer. Sempre quando dá as notas, fala: 'Vânia: [nota] D '. E pronto! Não fala mais nada".

É um tratamento diferenciado, porque a professora sempre comenta a nota dos alunos. Quando a professora quer pegar uma cadeira, os alunos sugerem que ela pegue a de Vânia. Ela diz: "Eu? Dessa João Ninguém?". Pode-se imaginar os efeitos que esse tipo de tratamento produz numa criança.

A queixa de **M.G.F.** quanto ao cumprimento dos horários de trabalho pelos professores da EEPG Jorge Saraiva relaciona-se também com a possibilidade de conversar sobre o desempenho escolar da filha, que ela articula ao desempenho da professora.

Eu acho que a professora tem que chegar antes. Dificilmente ela chega antes, chega depois do meio-dia. E a gente quer falar assim com ela - às vezes ela tem algum probleminha, às vezes ela tá em casa, faz letra boa, com capricho, mas na escola não - ela que devia cuidar da classe: "A senhora é a segunda mãe, né". Mas deixa a menina fazer de qualquer jeito quando está na classe. Quero falar com ela e não consigo. Às vezes ela não chegou ainda, eu com pressa de voltar, que as meninas [mais novas] estão em casa, não consigo falar com ela. As seis eu não consigo também, porque ela fica lá dentro. Uma semana ai que tava frio eu fui buscar ela. Quando eu estava chegando na escola eu encontrei com a professora no ponto [de ônibus]. E a **P.** não tinha saldo ainda. Quer dizer, a professora sai antes dos alunos.

Outra mãe, vizinha de **M.G.F.**, afirmou a esse respeito que não conversa com nenhuma professora.

Conheço de vista, mas dialogar, não. Elas são esquisitas, eu já cheguei tentar me aproximar umas duas vezes, mas não consegui nada, resolvi ficar de canto.

M.G.F. continua, mostrando ter recorrido à coordenadora pedagógica da escola, na expectativa de maior dedicação da professora.

Com essa coordenadora aí, ela já mandou recado prá a professora da **P.**, prá a gente conversar. Mas eu não posso esperar e ela nunca vem para conversar. A **P.** passou uma semana levando o material e não usava. Aí eu me aborreci e não mandei mais, que o material estava estragando. Aí a professora reclamou que a menina não tava levando.

M.G.S. se queixa da desatenção da professora.

Ela [a filha] começa a escrever na primeira página, passa três, quatro folhas, pula. Tem que ter uma ordem, né. A professora tem que dar uma olhadinha em cada aluno. Mas deixa eles fazer tudo de qualquer jeito.

A.A.S. é analfabeta e tem sete filhos, cinco já estão em idade escolar, quatro estudam na EMPG Elisa Rachel, em outro bairro, e um estuda na EEPG Jorge Saraiva. Sobre a EMPG Elisa Rachel, **A.A.S.** apresenta um sensato discernimento quanto às condutas dos professores.

Até aqui tem sido razoável. Boa não, razoável. Hoje é difícil a gente encontrar escola boa. Pelo que eu vejo nos cadernos dela - apesar de eu não saber ler também - eu não sei como o professor pergunta coisa que não explica. Professor hoje em dia está ali só prá ganhar o dele, não liga. Isso aí é que podia acabar. Ele diz: "Eu dei a matéria, quem entendeu entendeu...". Apesar que tem aluno que não quer nada, mas não é a maioria.

O marido, **J.M.S.**, corrobora as observações da mulher.

A professora dava explicação, ela ficava no ar: "Quem tem dúvida?". "Ah, eu tenho". Continua em dúvida. A professora dizia: "Não posso fazer nada". A diretora bote alguém que possa assumir, que tenha boa vontade! E cheguei a reclamar com a diretora. E ela falou que ia dar um jeito. A professora passou a melhorar mais um pouco, mas voltou a mesma coisa e nessa altura chegou o final do ano.

R.M.S. também acredita que a professora de seu filho, que estuda na EEPG Jorge Saraiva, não se esforça muito. Para ela, a professora não corrige o erro

dos alunos, nem a grafia dos nomes, nem os cadernos dos deveres de casa. Em mais um exemplo do que as mães chamam de "ensino fraco", **R.M.S.** indica como são dadas tarefas de maneira padronizada, sem conformidade com a capacidade de cada aluno, mais grave quando se sabe que nas classes as idades variam muito.

Tô achando que as professoras não toma conta direito dos alunos. Deixa as crianças riscar os cadernos. O **E.** não escreve nadinha, só cabeçalho e pronto. E faz uns desenho prá eles pintar, prá eles ligar. Tem o nome "dado" prá eles ligar ao desenho e só. Não faz uma conta, nunca. **O** de 11 anos, apesar não estar na 1ª série - o senhor sabe, quem está morando um dia aqui, um dia ali - ele não estudou o ano todo e no meio do ano não acha vaga. Ele está adiantado, mas o que ele está fazendo é o que uma criança de sete anos faz. (...) Não cheguei a reclamar, não. Nem com a diretora. Eu não fui reclamar. Sabe o que foi? Uns meses atrás, ela esqueceu a blusa dela de frio. Eu fui procurar e lá me responderam mal. Rodei aquele colégio a manhã quase inteira. Fui na diretoria, falei com a diretora. A professora não falou que tinha guardado, foi a inspetora que tinha pego. Acho que elas queria que eu deixasse lá, comprado com tanto sacrifício. Só por isso não fui mais nada, nem reclamar mais nada.

R.M.S. só foi convidada para as chamadas reuniões de pais. Ela. se irrita com o que fala a professora nessas reuniões.

"Ai, mãe, vocês têm que olhar o caderno dos seus filho". Olhar o quê? Nada ?!

N., a filha de **A.C.H.**, estuda na EEPG Jorge Saraiva e não tem professor: "Nem professor prá mim não tem". Sua mãe faz uma relação direta entre essa falta de professor e a progressão nas séries.

Quando começou, ela teve aula uma semana, aí foi prá outra classe dar aula prá aqueles do 1º ano. Teve uma semana de aula e depois, até agora, ficou sem. Depois repete!

N. dá outros esclarecimentos sobre as condutas pedagógicas e os critérios de avaliação que a levaram a ser reprovada.

Esse ano que eu repeti, ela tirava nota da gente, porque a gente conversava. Tirava nota da prova. E quando foi a última prova do ano, ela passava aquela lição que a gente nunca fez, que ela não ensinou. Ninguém passou, acha que foi só uns dois.

A.C.B., como outras mães, já foi convidada e participou de reuniões na escola. Ela aparenta ter levado em consideração as interpretações da professora

sobre os alunos.

Antes eu já fui. Este ano ainda não. Ela falava que as criança ficava conversando, que falava muito, que esquecia da lição. Depois foi piorando. A do menino eu fui, diz que ele piorô bastante. Diz que era muito preguiçoso prá fazer a lição. Ai eu dei um pega nele. Ele piorô um pouco.

Lembrei-lhe que o garoto foi reprovado e, sem estranhar essa melhora inútil para a progressão escolar, disse: "É, acabou repetindo". No ano anterior, **A.C.H.** foi convidada para uma reunião na escola que não era a comum reunião com pais para acompanhamento dos alunos. Na fala de **A.C.H.** sobre essa reunião reafirma-se sua assimilação do discurso dos professores.

Era o início da greve das professora. O governo não queria dar o que eles tava pedindo. Eles pedia 20% e ele tava dando 10%. No caso, eles ficaram, os alunos muito tempo sem estudar, não teve aula quase o ano inteiro. Também por causa disso que eles repetiram. Mas as criança têm que se esforçar também. Do jeito que eles informa elas têm que fazer. Eles tão fazendo bem é prá elas. [As professoras] já sabem. Elas ensinam, é que as criança, sei lá, elas não põem na cabeça.

Sua filha N. protesta diante dessa declaração.

Eles são tudo ignorante, esses professores daí. Ela ensina uma coisa, a gente vai perguntar - a gente não sabe bem direito - ela começa a gritar: "Ai, tá na lousa! ". A gente vai sentar na cadeira, nós não fala mais nada prá ela.

Sua mãe ponderou, novamente com o discurso próprio dos professores.

Mas são 40 alunos. Não é fácil, não. Então os aluno que têm que se interessar e ajudar ela.

O filho mais velho de **R.B.S.** (pai) tem 15 anos e está na 3ª série, seus outros quatro filhos estão todos na 2ª série, na EEPG Jorge Saraiva. De uma maneira geral, **R.B.S.** aprova a escola e aponta os aspectos que justificam sua posição. Mas ele demonstra estar totalmente resignado com uma explicação do fracasso escolar de seus filhos em que as causas do fracasso recaem sobre os próprios alunos, cujas características são naturalizadas, como incapacidades intrínsecas.

É boa. Prá minhas criança é boa. As professoras ensinam bem eles. E a merenda também eles acham boa, voltam satisfeitos. Sempre quando tem reunião eu sou chamado. Explica como tá os filhos, o que estão aprendendo, o

que não vão ensinar agora. As minhas crianças não reclamam. A única coisa é o banheiro, que é sujo. As vezes falta professor e eles bota em outra classe... Repetiram sim. As professoras deles disseram o ano passado que eles estava muito fraco. O meu mais velho é cabeça dura, eles repetiu. Mas ele sabe, ele ensina os outros, mas não passa. É um menino que nunca teve o que as professoras escrever no caderno: "Ruim".
"Mais capricho! ". Todas professora já antiga gosta dele. Eu não sei o que que acontece. Não tenho nada que reclamar deles [da escola].

A opinião de **I.S.** sobre a mesma escola é positiva e ela afirma que os seus filhos "não reclamam", embora seu depoimento indique exatamente o oposto.

É bonzinho lá. Eles [os meninos] não reclamam. (...) A professora puxou a orelha do **A.**, pôs ele de castigo porque estava brigando. Eu fui lá conversar com ela. Ela disse prá ele voltar prá a escola. Ele ficou uns dias sem querer voltar. Ela disse que não tinha problema nenhum, prá ele voltar.

Um relato como esse permite relativizar a opinião de **A.B.S.**. Ela teve treze filhos, doze estão vivos, apenas um está em idade escolar e frequenta a EEPG Jorge Saraiva. Ela gosta da escola porque seu filho está indo bem, mas não apresenta nenhum indício de que isso de fato ocorra.

Tô gostando, que ele está indo muito bem. Eu gosto da professora, que ela ensina meu filho direitinho, então eu gosto dela. O pai dele foi convidado [para reuniões], mas ele não pode ir, que ele não pode faltar no serviço. Era prô menino mais a professora dele. Só essa. (...) Tô gostando, ele tá indo muito bem.

Uma mãe pode identificar no trabalho docente as causas do fracasso escolar. Assim **J.R.A.** expressa suas opiniões. Entretanto, a explicação que levanta para isso, convertida em reclamação junto à diretora da EEPG Jorge Saraiva, foi absorvida por esta completamente, sem nenhum tipo de interação crítica que permitisse uma visão mais compreensiva a respeito e, aliás, sem nenhuma solução para a reclamação.

Gostaria que tivesse os professores mais legal. Que ensinasse as criança bem. Eu nunca estudei, esse colégio que eu conheço há 13 anos, foi mudando a diretoria, mudando a diretoria... Antigamente, não entra mais professor como antigamente. Eu tenho um menino que vai fazer cinco anos de escola e ele nunca passou da 2ª [série], ele diz que as professoras não é legal. David Zeiger, eu gosto dele, onde meus filhos estudou. Gosto das professoras, gosto da diretora. (...) Já reclamei com a diretoria. Por que não botava professor bom? Professor homem, porque homem sabe melhor que mulher. Ela falou que ia dar um jeito. Tá dando até hoje. Outras também reclamaram, não aconteceu nada. Tá a mesma coisa.

Aluna do supletivo na EEPG Jorge Saraiva, **E.S.** não está satisfeita com os trabalhos que a professora da EEPG David Zeiger pede à sua filha (4ª série, 11 anos). Talvez por ainda encontrar-se na condição de aluna, sua apreciação sobre a atuação docente é mais fundamentada. Ela atribui a esta atuação a responsabilidade pela reprovação de sua filha na 3ª série.

Até eu fui reclamar outro dia prá professora dela. Minha filha é fraca em Matemática, eu acho que eles deviam reforçar onde eles estão mais fracos. Mas eles mandam fazer pesquisa com jornal, com horóscopo. A professora explicou que eles estão fazendo um jornal e vão mostrar pros pais, mas até agora não vi o jornal. Ela explicou, mas eu não me convenci muito. De uns dias prá cá ela não tem exigido tanto notícia de jornal. Eu estudo também, eu acho tão difícil. Problemas, por exemplo. A cabeça não funciona. Eu acho que ela deveria trabalhar mais isso que ela [a filha] não entende. Eu acho que ela repetiu mesmo por causa da professora, ela faltava muito. A professora tinha um modo estranho de conversar com os alunos. E com as mães também. Quando saiu de férias, ela não disse: "Vocês estão de férias, até logo". Disse: "De hoje em diante eu não quero mais ver a cara de vocês! ". A minha filha ainda foi três dias na escola e ninguém falou prá ela que ela estava de férias, nem o inspetor. Eu fui reclamar para a diretora, porque disseram para a minha filha que ela ia estudar de novo com a dona Rosângela. A diretora disse: "A menina cismou com a cara da professora?". Eu respondi: "Não cismou, eu também não fui com a cara dela, achei muito estúpida". Ai elas mudaram ela de professora. Só que ela pediu prá mim que não falasse nada, senão ninguém queria mais estudar com a Rosângela. (...) Uma criança levou um presente e ela disse que não adiantava agradar, que ela não ia passar ninguém por isso. Muita criança repetiu aquele ano. [Ela] espera o final do ano prá dizer que repetiu. Ainda deixou ficar de recuperação, sabendo que ia repetir. Ela falava que por causa das greves também as crianças estavam atrasadas.

O depoimento de **E.S.** evidencia ainda a dificuldade de uma ação coletiva das mães, mesmo quando se forma um consenso em torno da insatisfação com os procedimentos pedagógicos. Embora até se consiga "reclamar em grupo", a eficácia disso não é maior que a reclamação individual.

As pessoas são tudo acomodadas. A gente conversa, mas na hora ninguém faz nada. A gente se juntou no dia da reunião e todo mundo reclamou. Falamos um monte, mas no dia ela faltou e ficou outra professora. E não adiantou nada. As professoras faltam muito. Uma mãe foi reclamar com a diretora. Ela disse que não se preocupasse, que das professoras cuidava ela. Ai fica difícil reclamar. Agora mudou de diretora, eu acho que não é mais a mesma. Acho que não é justo, a pessoa fica fazendo jornal o ano inteiro e depois repete em Matemática. Se ela repetir eu vou conversar com ela [a professora] direitinho. Ela explicou, falou que desenvolve, que faz as crianças pensar...

Reuniões

Procuramos levantar também, junto aos entrevistados, elementos caracterizadores das reuniões que ocorrem nas escolas, tendo em vista que estas constituiriam exatamente ocasiões privilegiadas para a discussão das atividades e propostas escolares, bem como para a análise dos problemas nelas envolvidos, que supomos dizerem respeito diretamente às condutas de alunos, professores e pais.

Mas, pelo que vimos, as reuniões não são conduzidas com esse espírito. Basicamente porque não servem como lugar de debate, de elaboração coletiva de diagnósticos e propostas. Os consensos que nelas se formam surgem a partir do exercício de poder dos professores, justamente porque as pessoas que cumprem essa função ocupam um posto de autoridade, ao qual está vinculado o pressuposto de um saber especializado, que os não profissionais não possuem e que, portanto, os desautoriza a emitir opiniões merecedoras de consideração. Além disso - e talvez por isso - os dissensos que se formam não encontram condições para serem definidos claramente e serem racional e coletivamente examinados.

As reuniões de que os entrevistados participaram são, na grande maioria, aquelas conhecidas como "reuniões de pais", que costumam ser convocadas ao final de cada bimestre letivo e cujo ponto central é a comunicação das notas dos alunos, eventualmente acompanhadas de comentários dos professores, freqüentemente justificadores da avaliação que realizaram.

Poucos foram os entrevistados que mencionaram a existência de outro tipo de reunião. Quando isso ocorreu, tratava-se de momentos de greve de professores para justificá-la e provavelmente para formar entre os pais uma opinião favorável ao movimento - ou de expediente para pedir autorização aos pais para atividades extra-classe, como uma excursão ao Jardim Zoológico. Houve também algumas menções a Associação de Pais e Mestres (APM) e a conselho de escola, que nos permitiram concluir algo sobre suas funções efetivas e seu modo de funcionamento. **J.**, por exemplo, não quis falar nada sobre a EEPG Jorge Saraiva, onde seu filho estuda. Disse apenas que já foi convidada para reuniões na escola, "sobre o que a gente tá achando da escola, das professoras, sobre o comportamento deles". Poderíamos pensar que se trata de um momento onde todos expressam suas opiniões sobre pontos relevantes, colocando também a escola e as professoras em questão. Mas a versão de **M.L.**, com filhos na mesma escola, faz desvanecer esta imagem. **M.L.** diz que as reuniões na escola são sobre os alunos.

[Para dizer se tem] bagunça, se tiver, a professora já fala: "Seu filho é bagunceiro" .

Quando **M.L.** não pode comparecer, pede aos vizinhos "para ver se eles estão aprendendo". Essa frase faz supor que a reunião possibilita essa verificação. Mas não é exatamente isso. O que ocorre é que nas reuniões de pais são apresentadas as notas dos alunos, que são tidas como índices de aprendizado. É o que se constata no depoimento de **R.C.S.** sobre a EEPG Jorge Saraiva.

Eu já participei de algumas reuniões dessas, mas geralmente é pra apresentar as notas das crianças, boletins.

O objeto por excelência das reuniões de pais é o chamado "comportamento", ou seja, a maior ou menor conformidade das condutas dos alunos com um padrão de disciplina suposto como ótimo pelos professores. É o que se deduz da fala de **V.**

Eles explicam como as crianças estão se comportando na sala. Conversa muito, bagunça, não presta atenção na lição. Pedem pra a gente ajudar, porque elas sozinhas não conseguem. Pra dar conselho, ajudar a estudar, pôr pra escrever em casa... Desses três anos que ele está lá, que eu fui avisada, foi só reunião de pais.

O mesmo se apreende da declaração de **M..J.**

Sobre o comportamento, sobre como eles estão, se estão bem, se é bom aluno, se é malcriado, respondão.

O que também se confirma na versão de **F.**, que tem dois filhos na EEPG Jorge Saraiva e um na EEPG David Zeiger.

Reuniões é mais pelas provas, pela disciplina do aluno sobre matéria que estão fracos.

Pode-se supor que as mães, nessas reuniões, ficam em posição defensiva, como se o cumprimento de suas responsabilidades maternas é que estivesse sendo cobrado, principalmente no que se refere aos cuidados com a higiene dos filhos e ao acompanhamento das tarefas escolares. Do que afirma **M.J.G.S.**, este último aspecto é apresentado como condicionante do sucesso do trabalho educativo da escola.

Reunião para falar como as crianças tá, prá nós olhar a cabeça deles, por causa do piolho - passa um pro outro - olhar as unhas. Pede prá a gente ajudar, dar um reforço em casa - eu não tenho tempo - pede prá dar uma olhadinha nos cadernos das crianças. Antes a professora não corrigia, o ano passado. Eu mando eles fazerem a lição. Agora corrige. A professora dele é muito boa. Ela [a filha] não passou porque eu saia para trabalhar e ela faltava para olhar os mais novos. Não posso culpar a professora.

Mas o discurso predominante nas reuniões de pais, quando se opõe exageradamente às condições de vida e de renda das famílias, é contestado com indignação. É o exemplo de **J .R.A.**, mãe de alunos da EEPG Jorge Saraiva.

Reunião no Jorge Saraiva é só prá exigir dinheiro. Não sei para o que é. Banho, que elas fala prá ter higiene, prá dar banho todo dia. Todo dia não! vou dar banho, não! Eu não tenho chuveiro, tem que esquentar água no fogão. Tinha que ter roupa nova também, mas eu não posso também.

As reuniões para as quais a EEPG David Zeiger convidou **R.P.C.** são também as reuniões periódicas com pais de alunos de cada sala. "Ela diz que logo vai ter outra", conta **R.P.C.**, explicando que já foi convidada, mas estava doente, não pôde comparecer. Não foi convidada e não soube de outro tipo de reunião.

Como as reuniões de pais são dirigidas pelas professoras de cada sala de aula, o horário em que elas se realizam é o mesmo das aulas, o que dificulta o comparecimento para aqueles que trabalham durante o dia. Embora sejam chamadas de reuniões de pais, a composição predominante é de mães. Muitas delas faltam ao trabalho para estar presentes, como se percebe da declaração de **M.J.**

Sempre é o pai dele que vai, ele tem mais tempo. Ele trabalha mais no segundo horário e as reuniões são de manhã.

I.S.S. tem filhos estudando na EEPG Paulino Nunes Esposo. Em seu depoimento é possível notar como, nas reuniões de pais, as explicações das professoras sobre o processo educativo se difundem e como são assimiladas pelos pais.

No Paulino, quando eu vou lá, eles atendem muito bem. Forçam as crianças a estudar bem, passa muitas lições para casa. Eles perderam o ano porque eu mudei para cá e não consegui vaga. O da 5ª série [tem 14 anos] repetiu no ano passado. Dizem os professores que é porque ele faltou e não fez os deveres que os professores mandavam.

As reuniões de pais também não servem para detectar quais as dificuldades de aprendizagem que requerem reorientações do trabalho docente, a tempo de evitar as reprovações. É o que se percebe do que diz **I.S.S.**, quando perguntada sobre se as professoras não a chamavam para dizer que o aluno não estava bem.

Não, quando eles me chamaram já foi no final do ano. Eu ia mais nas reuniões da 4ª série, na 5ª não tem reunião, porque tem vários professores. Este ano não teve reunião, até hoje [26/5]. Tem muitas aulas vagas e os meninos não vai na escola. As vezes falta porque o professor não vai.

Perguntei se ela gostava da escola.

Não tem outra, tem que agüentar essa daí. Na daqui [EEPG Jorge Saraiva] não tem vaga! A da 4ª série diz que os professores são bons.

As reuniões de pais não possibilitam o tratamento de questões mais gerais da escola. Nelas, os pais são repartidos pelas salas de aula em que estudam seus filhos e as orientações sobre o conjunto da unidade escolar não são colocadas sob apreciação. Assim, não são relacionadas ao que se faz especificamente em cada sala, com cada turma ou série.

Na EEPG Jorge Saraiva são feitos bailes, organizados em conjunto com a Sociedade Amigos do Jardim Casa Grande, para levantar fundos para reparos de manutenção do prédio. Os filhos de **A.C.S.** estudam lá. Ele me perguntou se eram permitidos bailes nas escolas. Eu disse que não havia nada que proibisse. Essa questão é muito importante para ele, por motivos religiosos, assim como para diversas outras pessoas que são pentecostais.

Na minha opinião, isso não é aconselhável para uma escola. O que traz um baile para a pessoa que freqüenta? Eu freqüentava bailes antes de se converter: perda de sono, de saúde, malícias... Ali acontece muitas coisas que não presta, as tentações. Eu acho que isso prá juventude de escola, isso não é um bom caminho, uma boa doutrina para a juventude de hoje, que já aprende tudo sem ensinar.

Se houver algo que possa ser considerado "uma boa doutrina para a juventude de hoje", é de supor que precisaria ser discutida nas escolas. Perguntei se ele já havia tratado disso com a escola, se já havia exposto a sua posição. Ele disse que nunca lhe ocorrera levar a discussão disso: "E se me ocorresse essa idéia, eu não sei se eu teria direito de chegar lá e falar com eles". **A.C.S.** nunca ouviu falar de

conselho de escola e somente conhece as chamadas reuniões de pais.

O conselho de escola constitui-se num mecanismo de decisão. As normas relativas a ele constam do artigo 95 do Estatuto do Magistério (Lei Complementar nº 444, de 27 de dezembro de 1985). Sua composição - de no mínimo vinte e no máximo quarenta membros - é feita na proporção de 40% de docentes, 5% de especialistas em educação, 5% dos demais funcionários, 25% de pais de alunos e 25% de alunos, que devem ser eleitos anualmente durante o primeiro mês letivo. Pelo que estabelece a lei, o conselho tem como atribuição deliberar sobre uma ampla gama de questões - entre as quais as diretrizes e metas da unidade escolar - além de elaborar o calendário e o regimento escolar e apreciar os relatórios anuais da escola, analisando o seu desempenho em face das diretrizes e metas estabelecidas.

Apesar da importância do conselho para cada unidade escolar, a maioria das pessoas desconhece a sua existência e a própria lei. Não há nada que indique qualquer esforço das direções escolares para difundir informações a respeito. Ao contrário, tudo leva a crer que uma das principais dificuldades da população usuária das escolas seja a quase absoluta ausência de informações. A maioria das pessoas que entrevistamos desconhece e jamais foi convidada para reuniões relativas a conselho de escola. É o caso de **M.J.**

Acho que esses tempo atrás teve uma reunião dessa ai, prá falar sobre outras coisa. Mas nem eu fui, nem ele [o marido] foi.

Não sabe dizer sobre o que tratou a reunião, nem o resultado. **W.**, filho de **M.J.**, disse o assunto da reunião: "Era sobre roupa, os meninos estavam indo sujos, com a roupa toda melada" .

R.C.S. afirma ter havido outro tipo de reunião na EEPG Jorge Saraiva, diferente das costumeiras reuniões de pais.

Houve uma reunião que eles estavam convidando as pessoas para participar da escola. Porque, se não me engano, tem, né, um grupo de pessoas que faz parte do conselho de escola. Eles escalaram aqueles que se prontificaram prá ir. Não é uma votação.

M.J. faz supletivo à noite na EEPG Jorge Saraiva. Não foi convidada para reunião de conselho de escola, nem como mãe, nem como aluna.

Só reunião de pais, né. Reunião dos pais é a mãe que vai. Sobre as criança, se

são educada, se tá tudo bem, se são respondonas.

E.S. disse que há conselho de escola na EEPG David Zeiger.

Tem conselho de escola. Nunca fui convidada [para reuniões]. Eles elegeram as representantes do conselho na primeira reunião. Perguntaram quem queria fazer parte. Duas se ofereceram e ficou, uma para fazer uma coisa, outra para fazer outra. Eu não sabia, era primeiro dia de aula, eles aproveitaram que tinha muitas mães. Foi este ano. Acho que todo ano tem.

A. nunca participou de reunião de conselho de escola na EEPG David Zeiger e diz que "conselho é prá ver essas confusão na escola. Tem que comprar cortina, se muda a roupa de um jeito ou de outro". Embora a Lei nº 3.913, de 14 de novembro de 1983, proíba instituir o uso obrigatório de uniforme, o filho de **M.L.**, a respeito de decisão do conselho de escola, diz que "se comprar camiseta branca e mandar desenhar o emblema não aceitam, não deixam entrar". E **A.** intervém no mesmo sentido, procurando mostrar que as decisões do conselho que chegou a conhecer a prejudicam, por serem tomadas por pessoas cujas condições de vida são diferentes das suas.

Se um pai tem cinco crianças, não tem dinheiro para uniforme, tá errado expulsar da escola. Sempre as reuniões de conselho são pais mais bem de vida que vai. Eu sou pobre, eu não vou me eleger porque eu sei que o horário de reunião eu não posso ir.

Não há nenhum indício de reuniões de Associação de Pais e Mestres (APM). O nome desta somente é utilizado como expediente para arrecadação de contribuições financeiras para as escolas. **R.C.S.** disse só ter procurado a diretora da EEPG Jorge Saraiva uma vez, para tratar do pagamento da APM, que parece tê-lo sujeitado a humilhações.

Tinha uma professora o ano passado que, no meu modo de pensar - que eu não sou ninguém para julgar os outro - mas ela não devia exercer o cargo que exerce. Eu tinha três, já tinha pago a taxa de dois, me esforcei para pagar de dois. Eu não levei na reunião dessa professora, que é uma estúpida. Eu falei: "A senhora procura usar um pouco de respeito com as pessoas. E de mais a mais, eu sou um evangélico, eu sou um homem de Deus, que o Senhor me instrui". A professora disse que a menina passava fome, as colegas falaram para ela. E quando ela chegou aqui, chateada, reclamando, eu fui falar com ela. Só porque eu não paguei naquele dia, porque eu não tinha dinheiro, mas eu ia pagar.

Sobre as críticas e posicionamentos das bases da AMPMF sobre as escolas é conveniente fazer mais algumas observações. Quando as mães gostam da escola, dizem que o filho está "indo bem", que a professora "ensina direitinho". Nesses casos, elas não mostram disposição em continuar a conversa quando são entrevistadas e não dão exemplos que evidenciem como está se desempenhando o aluno ou como se dá o ensino. Bastam-se ao "tô gostando", ao "é boa". No mesmo sentido, surge a expressão "não tenho o que reclamar", praticamente encerrando o diálogo. Por quê? Isso pode significar que os serviços são satisfatórios. Mas pode indicar também receio de apresentar críticas, possivelmente para evitar complicações ou retaliações sobre as crianças. É provável que assim seja. Qual o motivo de, a uma solicitação de opinião sobre a escola, dar-se uma resposta que nega direta e taxativamente o intuito de **reclamar**?

A **reclamação** está associada à deficiência, mal funcionamento ou falha de um serviço. O que pode ocorrer no desenvolvimento de qualquer atividade e, dependendo da frequência, ser considerado normal para um certo padrão. O que implica na normalidade da reclamação, ou seja, coloca automaticamente o usuário do serviço no direito de reclamar. O que se mostra a nós, nos fatos levantados, é que há uma disjunção entre a normalidade da ocorrência de falhas e a das reclamações. Reclamar dos procedimentos dos funcionários das escolas não é visto como normal, como um direito.

Mas, de fato, há quem considere os serviços satisfatórios e não veja motivos para reclamar, mesmo que seus filhos sejam reprovados seguidas vezes. Esse ponto de vista está sempre unido à idéia de alguma deficiência das crianças, enxergando-se nelas a causa do insucesso, com expressões como "estava muito fraco", "é cabeça dura". Podemos crer que, na ausência de explicações elaboradas por si próprias, as mães incorporam as explicações do fracasso que são emitidas e difundidas a partir da escola, especialmente das professoras que, periodicamente, com elas se reúnem para falar dos alunos, de "como é que estão, como não estão, o que precisa, o que não precisa", para comentar o seu comportamento disciplinar ou o seu desempenho no aprendizado. Não há sinal de que esses juízos sejam articulados à análise dos objetivos e procedimentos das professoras e que estes sejam submetidos também à apreciação. A esse respeito é conveniente mencionar o estudo de Mello, que incluiu um levantamento da visão de professores sobre as causas do fracasso escolar da criança "carente". Mello agrupou as causas apontadas

pelos professores em três padrões explicativos. Um deles era a *responsabilidade da escola*, do qual constavam atitudes inadequadas e preconceituosas do professor em relação às crianças "carentes"; a inadequação de currículos e programas ao ritmo de aprendizagem dessas crianças; falta de recursos humanos e materiais na escola para assistir essas crianças; inadequação dos métodos de ensino às características de aprendizagem desse tipo de criança; insuficiência do tempo que essas crianças ficam na escola; inadequação dos conteúdos escolares aos valores culturais das famílias das crianças. Outro padrão era *culpa da vítima*, que incluía causas extra-escolares como ausência de valores morais e desagregação da família; desinteresse, preguiça e falta de esforço da criança; falta de inteligência e baixo QI. O outro padrão explicativo, denominado *responsabilidade da pobreza e do desinteresse da família*, constituía-se também de causas extra-escolares: abandono e desinteresse dos pais, pais que não motivam os filhos; falta de condições econômicas das famílias para dar assistência material e afetiva aos filhos; ausência de valores morais e desorganização da família; desnutrição, alimentação fraca. A conclusão da autora sobre os dados que obteve é a de que "mesmo colocados diante de questões fechadas, nas quais lhes é dado escolher entre as causas intra e extra-escolares, os professores estudados tendem, em média, a atribuir maior importância às segundas" (MELLO, 1982:94).

As mães também podem "não ter o que reclamar" por sentir-se em débito com as suas obrigações maternas junto à escola, o que poderia ser percebido por elas como uma anulação do direito de exigir o cumprimento das obrigações da escola. Ou seja, não se sentem em posição confortável para reclamar por terem que trabalhar e deixar filhos mais velhos cuidando dos mais novos, por não terem chuveiro para dar banho e manter diariamente a higiene das crianças, por não terem dinheiro para o uniforme ou para qualquer outra roupa para os filhos irem à escola.

As reclamações podem não ser generalizadamente apresentadas por todos, ou pela maioria, mas são constantes. Pode-se ver também que somente afloram após um certo período de insatisfação e que se apresentam numa espécie de escala. Primeiro são feitas reclamações aos professores, não abertamente em reuniões de pais, mas reservada e individualmente. Quando há maior descontentamento e se verifica a inutilidade de reclamar com estes, passa-se à coordenadora pedagógica ou à diretora. Dependendo do caso, a reclamação se mostra de maneira explosiva e intempestiva, com atritos que se aproximam da agressão física. As reclamações podem também ser produto de combinações

prévias para uma conduta coletiva, que tenha maior força. Porém, essas condutas não ultrapassam o limite de serem o que são: reclamações. Apontam para casos específicos, não se convertendo em **reivindicações**, que poderiam firmar balizas, marcando claramente objetivos e interesses não restritos a insatisfações e contrariedades individuais. Dessa maneira, as **reivindicações** poderiam dar origem à instituição de normas, mas como há desinformação sobre os mecanismos de decisão como o conselho de escola, este permanece inoperante ou inexistente para a maioria, que vê legitimidade apenas nas decisões dos funcionários que ocupam seus respectivos postos de poder.

A Sociedade Amigos do Jardim Casa Grande

Resolvemos acrescentar uma descrição das relações entre a sociedade amigos de bairro e a escola, para que se note como é possível superar o nível da reclamação e promover reivindicações. É necessário, porém, ressaltar que estas podem ser feitas com baixíssima mobilização efetiva, mas que não podem dispensar um conjunto mínimo de saberes sobre a estrutura administrativa do sistema de ensino e sobre os centros de decisão e, é claro, influência sobre estes centros que, no caso, se exercia por afinidades políticas entre o presidente da SAB e autoridades do governo do estado. Entretanto, esses saberes não são apropriados pelas direções e bases da AMPMF e ela não tem nexos políticos com ocupantes de cargos estaduais.

Moysés Teixeira da Silva, 47 anos, é presidente da Sociedade Amigos do Jardim Casa Grande (SAJCG), uma sociedade amigos de bairro, fundada em 1985, que inclui em sua jurisdição a área do Parque Maria Fernanda, superpondo-se à área de atuação da AMPMF. Um morador da rua onde reside Moysés cercou a entrada da via, alegando ser de sua propriedade e impedindo a passagem dos demais moradores. Esse incidente motivou Moysés a formalizar a organização da entidade e tratar da questão na Justiça.

Desde então, Moysés, à frente da SAJCG, encaminhou a demanda. de que fosse construído um posto de saúde no bairro e tentou transformar a rua onde mora em "rua de lazer", fechando o tráfego para automóveis nos fins-de-semana para que as . crianças utilizassem a rua em atividades de lazer. Mas essa iniciativa ficou inviabilizada porque os vizinhos não concordaram com ela.

A SAJCG mantém, segundo Moysés, um estreito relacionamento com a EEPG Jorge Saraiva, de tal forma que, na região, é onde haveria "mais relacionamento em termos de comunidade e escola". Também segundo ele, o que é feito em torno da escola "é mais ou menos uma triagem de necessidades e prioridades". Para ele, há a necessidade de mais vagas e, portanto, de ampliação do prédio escolar. Essa obra exige uma mediação política que não é permitido à diretora da escola realizar e que seria papel da SAJCG. Moysés, quando foi entrevistado, era candidato a deputado estadual pelo Partido Social Trabalhista (PST).

Desde a sua fundação, a SAJCG, que não tem sede própria, utiliza a escola para atividades como "bazares da pechincha", festas e distribuição de *tickets* do programa do leite (do governo federal). Inicialmente, tiveram apoio da diretora da escola para isso. Quando esta foi substituída, um ano e meio depois, começaram as dificuldades. porque essa segunda diretora "não dava apoio à comunidade local", conforme Moysés.

Ela se acha dona da escola, né. Ela, por ser já uma diretora antiga, já estava quase prestes a se aposentar, ela se achava dona da escola e inclusive dizia que a escola era dela, ela que mandava. **(Moysés)**

O presidente da SAJCG disse que, na ocasião das matrículas para o ano letivo de 1988, a diretora começou a marginalizar as crianças da favela e que ele tomou partido "em defender as crianças e as famílias que moram no terreno da prefeitura". Ele elaborou um questionário em que se pedia para classificar - entre ótimo, regular, péssimo e ruim - "a diretora, a assistente de diretora, o atendimento aos alunos, o nível das professoras, o atendimento à comunidade, a situação da escola atualmente, as salas de aula, a higiene e a limpeza da escola". No mesmo questionário, havia alternativas (sim ou não) para as seguintes questões: "deseja afastamento da diretora; deseja afastamento de sua assistente; as professoras faltam constantemente; houve casos de agressão física aos alunos; tem educação física na escola; permitem uso da quadra pela comunidade; deve ser mudado horário de reunião de mestre; fazem prenda para manutenção da escola; deseja que a escola tenha segundo grau; professoras são aplicadas no ensino; tratam bem as mães dos alunos; deseja que a escola tenha colegial; houve distribuição de merenda escolar nas férias; fornecem merenda escolar diariamente; usam sala de reunião para algum evento; houve casos de criança sem matrícula por ser favelado" .

O questionário foi aplicado em 198 casas e, de acordo com Moysés, em

197 as respostas foram contrárias à permanência da diretora. A cada questionário foi anexada uma carta padrão, em que os respondentes assinaram, denunciando à SAJCG "irregularidades inaceitáveis" praticadas pela diretora da escola: "1) agressão física para com os alunos; 2) ineficácia e indisposição no atendimento às mães de alunos quando procuramos qualquer esclarecimento junto à escola; 3) não houve distribuição da merenda escolar no período de férias que se encerra; 4) discriminação social e racial para com as crianças menos favorecidas que moram numa favela nas proximidades da escola". No texto da carta o signatário afirma recorrer à SAJCG para esclarecer à diretora os direitos "constitucionais de uso e fruto dos serviços públicos". Um dossiê com as cartas e questionários foi encaminhado à 18ª Delegacia de Ensino, a que se subordinava a escola. O caso também foi levado ao conhecimento do gabinete do secretário da Educação e ao Palácio do Governo do Estado. O presidente da SAJCG afirmou ter "amigos lá dentro". A contenda entre Moysés e a diretora foi acirrada, pelo que se pode notar do trecho da entrevista abaixo.

Ficou desesperada. Porque eu cheguei a uma conclusão do seguinte, eu me posicionar. Eu cheguei a dizer a ela que iria continuar aqui no bairro ou eu ou ela. Um dos dois iria sair. Cheguei a esse ponto. Já a pedido do próprio Palácio, de amigos meus do Palácio: "Moysés, você tenta de todas as formas resolver o problema aí. Agora, se não resolver de todas as formas, aí nós vamos tomar outras medidas". Porque a dona era dura mesmo, osso duro! **(Moysés)**

Conforme ainda o presidente da SAJCG, a diretora da escola "punha para correr" as mães que a procuravam, tentava agredir, ou não recebia, mandava dizer que não estava ou que não ia atender. Quando a diretora impediu o uso da escola pela SAJCG, as reuniões do programa de distribuição do leite passaram a ser feitas na rua, na porta da escola.

O resultado da iniciativa da SAJCG, o "abaixo-assinado", foi ótimo, na opinião de seu presidente. A diretora teve que matricular todos os alunos que dizia não aceitar. Em relação ao uso do prédio pela SAJCG, uma semana após ter sido entregue o dossiê na 18ª Delegacia de Ensino, Moysés foi convidado para uma reunião na escola, em que a diretora estava "mansa como um cordeiro". A escola foi novamente posta à disposição da SAJCG e, cerca de oito dias depois, a diretora desapareceu, sendo substituída por sua assistente, que passou a dirigir a escola desde então.

Eu acredito que foi mediante o trabalho que foi feito. Que a intenção nossa não

era afastá-la, ou que ela fosse afastada. A intenção nossa é que ela olhasse que acima da Escola estava a comunidade. E a escola é da comunidade. **(Moysés)**

Para Moysés, a partir desses acontecimentos as relações se tornaram boas. Ele associa isso à idéia de que se trata de uma das escolas" mais bem estruturadas" da região. Ou seja, reformada, pintada.

Que a gente fiscaliza a escola. Nosso interesse não é ir contra a direção da escola, é ajudar a direção da escola. **(Moysés)**

Conta o presidente da SAJCG que o conselho de escola da EEPG Jorge Saraiva, do qual ele faz parte, funciona, porque a SAJCG toma conhecimento de tudo o que lá é feito. E o que é feito? Atividades para angariar fundos, como bazar, bailes, porque" o governo não ajuda a escola" .

Se a comunidade não se reunir e não ajudar a escola, ela cai aos pedaços. Porque o governo só sabe fazer propaganda. Constrói a escola e deixa lá, depois, que se vire! E é o nosso caso, nós não queremos que a nossa escola fique deteriorada. Nós queremos a escola sempre sendo aprimorada em termos de melhoramento, de manutenção, de pintura, de cadeiras. **(Moysés)**

Segundo Moysés, os membros do conselho de escola são escolhidos por eleição ou por indicação.

Teve algumas indicações e teve a eleição. Aqueles que queriam continuar novamente no conselho, continuaram. Aqueles que não quiseram mais indicaram outros. ou foi por eleição direta da comunidade ocupado o cargo. **(Moysés)**

Outra preocupação que teve lugar no conselho de escola foi com a falta de professores. Para Moysés, os baixos salários nos serviços estaduais não atraem os professores, sobretudo para lecionar em bairros periféricos. Ele disse que foi encaminhada a cobrança junto à Delegacia de Ensino, mas que "isso aí é passo de tartaruga".

Moysés tem uma filha. Ela estuda na EEPG Jorge Saraiva, na 5ª série e foi reprovada.

Ela repetiu um ano. O professor brincava muito, ficava pegando as meninas no colo, aquela frescura toda. Ai eu me queixo do professor de ela não ter passado de ano. Ele brincava mais com as crianças do que dava aula. **(Moysés)**

A mulher de Moysés, Luzia Teixeira da Silva, conta que foi reclamar da atuação do professor. Moysés disse também que algumas mães reclamaram na época e "foi solucionado o problema". Perguntei porque o problema foi solucionado. uma vez que a menina tinha sido reprovada.

Quando se chegou ao conhecimento disso ai, já estava no fim do ano quase.
(**Moysés**)

Luzia afirma que muitas mães procuraram o seu marido porque o professor não passava lição de casa para as crianças. Ela chamou a atenção para o fato de o professor ficar *brincando com as meninas*. Disse laconicamente que ele "*pegava as meninas...*", sugerindo que a conduta do professor não era aceitável por não manter o que é interdito, por ser lasciva.

Tinha esse tipo de brincadeira, ficar pegando as meninas no colo. O senhor acha que isso está certo? Eu fiquei puta da vida! Fiquei brava! (**Luzia**)

Outras crianças também foram reprovadas e suas mães se queixaram desse professor. Mas somente depois de elas serem reprovadas. Contrariando as declarações do marido, Luzia disse que nada aconteceu com o professor e que ele continuou na escola, lecionando para outras crianças.

A SAJCG faz parte do Conselho Coordenador das Sociedades Amigos de Bairro de Santo Amaro. Nesse Conselho, Moysés Teixeira é vice-presidente regional de Parelheiros. A organização interna da SAJCG não aparenta ser mais do que uma formalidade para registro da entidade em cartório. Por exemplo, seu presidente afirma, sem certeza, que a diretoria da SAJCG é composta por oito diretores.

Fora os indiretos. Indiretos são aqueles que têm cargos de, de, de... De assistência. Por exemplo, eu tenho um assistente de presidência, que é nomeado por mim. O diretor de eventos, ele tem um assistente que é nomeado por ele. (**Moysés**)

Perguntado sobre a periodicidade da eleição para diretoria da SAJCG, Moysés responde confusamente.

Todo ano... Tem que ser de dois em dois anos. Agora a legislação parece que pulou para quatro anos. A nova Constituição. A Constituição federal. A Constituição federal, se não me falha a memória, ampliou isso prá quatro anos.
(**Moysés**)

A SAJCG não mantém relações com as demais escolas públicas do lugar. Quanto à EEPG Jorge Saraiva, Moysés acredita que a sua melhoria depende dos órgãos superiores do governo e diverge da posição dos professores da escola.

Eles já acham que para ter um bom professor tem que ter um bom salário. Eu acho que não. Eu acho que um médico, quando ele é bom, ele é bom com um bom salário ou com um péssimo salário. (...) Não cabe a solução à direção da escola nem à delegacia de ensino. Cabe a solução da Secretaria da Educação para cima. A posição a ser tomada, a melhoria de material humano. E se bate sempre em cima do salário. Eu acho que eles levam muita coisa em cima do salário. Eu acho que eles levam muita coisa acima do interesse da criança, de educar a criança: o interesse salarial. **(Moysés)**

É interessante observar que, embora a SAJCG tenha traçado e realizado estratégias eficazes para defender seus interesses de entidade privada junto à escola, ao ponto de conseguir remover a diretora, pólo máximo de poder na unidade escolar, ela se mostrou impotente para evitar ou contornar um fato até corriqueiro: procedimentos indesejáveis de um professor e a reprovação da própria filha do presidente da entidade.

Esses episódios nos mostram que um conjunto de saberes sobre a estrutura administrativa do sistema de ensino é indispensável para que se vá além das reclamações e se façam reivindicações. É evidente também que a eficácia dessas reivindicações depende de um poder de pressão sobre centros de decisões, que o presidente da SAJCG substituiu pelas suas relações políticas pessoais, mas que pode ser constituído pela mobilização, praticamente ausente no trabalho da SAJCG, o que é atestado pela quase nula democracia interna dessa entidade. Finalmente, percebe-se que, por impressionantes que tenham sido os efeitos das reivindicações, elas encontram limites no exercício de um poder cotidiano, entrelaçado às atividades pedagógicas, que não está concentrado na figura do diretor e que exige um saber mais refinado para ser enfrentado.

A Associação dos Moradores do Arco-íris

O terreno onde está sediada a Associação dos Moradores do Arco-íris (AMAI) era da Companhia Municipal de Habitação (Cohab). É um morro próximo à parte central do distrito do Grajaú (Anexo 11). Em 1983, ele começou a ser ocupado. Previa-se inicialmente a instalação de 620 famílias, mas as restrições colocadas pela lei de proteção aos mananciais só permitiram a construção em 82 lotes. Nessa área do terreno formou-se a AMAI, com a proposta de construir habitações em sistema de mutirão (Anexo 12). A AMAI constituiu-se em modelo de organização para muitos grupos que lutam por moradia na região e também serviu de apoio a alguns deles que, entre 1987 e 1988, iniciaram a ocupação da parte restante do terreno, que passou a se chamar Vila Nascente.

É de Cecílio Ramos dos Santos, presidente da Associação dos Moradores de Vila Nascente, o relato abaixo.

Quando, de repente descobriram mesmo, que eles vieram na área um dia e viram, começou a aparecer casinhas de bloco... Ai eles acionaram a justiça, sem comunicar. De repente nós ficamos sabendo que a Cohab estava andando na área. Estava mostrando uma liminar. Foi aquele corre-corre danado. Ai, nessa época eu já estava na comissão. Não sabia muito, mas estava acompanhando com os outros, com aquela vontade, aquele interesse de participar, acompanhar, aprender também... Eu me lembro bem no dia em que estourou o pepino mesmo, quem estava na área, da comissão, era só eu. Eu não sabia o que fazer. Me disseram: "Olha, ficou abandonada ai a área, chegaram com uns papel ai, diz que vai tirar o povo daqui a três dias, vai despejar todo mundo". E eu sem saber o que fazia. Mas tinha a base, que era a AMAI, que era onde a gente tirava todas as informações. (Cecílio)

Atualmente a Vila Nascente comporta cerca de 700 famílias, que conseguiram ocupar definitivamente o terreno e edificar suas casas por meio de autoconstrução. Até visualmente a diferença em relação às casas construídas pela AMAI é nítida, porque a autoconstrução não obedece a qualquer padrão.

O mutirão da AMAI iniciou-se em 1987. Como apoio para que ele pudesse se realizar foi montada uma creche, que atende durante a semana as crianças dos mutirantes que já moram na área e, nos fins-de-semana, recebe os filhos dos demais associados. É nos fins-de-semana que o trabalho é mais intenso, porque os mutirantes têm seus empregos e, fora deles, utilizam o tempo disponível para construir.

A maioria das pessoas que trabalham nas obras é constituída por mulheres, muitas delas com filhos e separadas dos maridos, o que dá à creche uma importância estratégica nas atividades da associação. A composição do grupo de mutirantes se reflete em sua direção. Conhecida como a coordenação, o núcleo dirigente da AMAI é formado por três mulheres que são remuneradas pela associação para administrar as obras. As características técnicas desse trabalho, contudo, são secundárias em relação à sua função política, porque percebemos, em nossas observações e entrevistas, que a atuação da coordenação incide muito mais no estabelecimento de um sentido coletivo para o mutirão, em dar-lhe uma perspectiva que transcende aos objetivos imediatos de cada mutirante e, simultaneamente, promover a coesão do grupo, a socialização de seus membros na perspectiva geral da associação, além de zelar pela efetivação dos mecanismos disciplinares do trabalho.

Esses mecanismos disciplinares consistem basicamente no controle do tempo de trabalho de cada mutirante, na verificação e contabilização de sua assiduidade e pontualidade. Há uma quota semanal mínima de 16 horas de trabalho, que devem ser cumpridas por cada mutirante, supondo-se uma jornada de oito horas no sábado e outra igual no domingo. Se não cumprir uma quantidade mínima de horas mensais, o mutirante é automaticamente desligado da associação e perde o direito à casa. Todos os que estão trabalhando no canteiro de obras têm que usar um crachá com o nome e o número de quem seria o titular daquelas horas de trabalho, porque pode ocorrer que um mutirante envie eventualmente um parente ou amigo para executar as suas horas de trabalho e estas serão contabilizadas em seu nome.

O objetivo imediato de cada mutirante e da AMAI em seu conjunto é construir e obter moradia para 82 famílias. Entretanto, a AMAI coloca o seu trabalho na perspectiva da realização de direitos quanto a equipamentos e serviços básicos e é essa perspectiva que dá substância às tarefas da coordenação. Num sentido amplo, o trabalho desta é essencialmente educativo e se realiza garantindo as rotinas da construção, elaborando propostas e diretrizes, fazendo circular informações e mobilizando constantemente o grupo, principalmente procurando fazê-lo questionar a sua situação de pobreza e desassistência perante o estado.

É estar tentando que as pessoas vejam, se questionando por que está construindo a casa. Não é porque você nasceu pobre e aí você tem que estar lá construindo. Porque, você analisando, seus pais trabalhavam fichados

[registrados], descontavam Fundo de Garantia para a construção da sua casa. Como não está sendo construída? Como é que é isso? Como é que se desconta INPS e você não tem posto de saúde? Como é que se desconta para obras públicas, aí e você não tem nada de escola, nada de nada? Como é que é isso? É um trabalho que leva pra esse lado. Você questionar. (Walkiria)

O projeto foi elaborado pelo laboratório de arquitetura da Faculdade de Belas Artes. Posteriormente, passou a ser desenvolvido pela Unicamp e foi aprovado pela AMAI, dado que não envolvia muita mão-de-obra especializada. Por ser experimental, o projeto não custou nada para a associação.

Empreender a construção de casas no sistema de mutirão implica processos de trabalho simples e não requer trabalhadores qualificados. Entretanto, obter os insumos materiais necessários exige da coordenação da AMAI intensas e às vezes delicadas negociações com órgãos públicos, que colocaram a necessidade de uma qualificação das dirigentes, sob o risco de acarretar graves prejuízos, tanto financeiros quanto relativos à legitimidade da associação perante sua base.

Quando eu comecei eles já tinham conquistado a terra, não a escritura, mas a posse. A gente estava em meio de liberação de verba [da Cohab, para a construção de casas]. Aí teve todo um aprendizado. Teve a questão do cronograma físico, econômico, então a gente está entendendo o que que é isso também. Porque você ia negociar em cima desses papéis, se você não entendesse... dançava. Como a gente quase dançou, porque a gente ficou um ano e, pelos papéis, a gente tinha recebido dois milhões a mais do que a gente tinha recebido. E a gente viu que não era, não tinha recebido tudo aquilo, era impossível. E isso a gente foi brigar pra eles estarem arrumando, porque a gente começou a entender isso. Porque senão ia chegar no fim da obra, ia faltar um monte de coisa e a gente não ia saber porque estava faltando. (Walkiria)

Devido à sua baixa escolaridade, são pouquíssimos os mutirantes que conseguem acompanhar os problemas em detalhe e controlar os custos e compras envolvidos nas obras. Apenas as três pessoas da coordenação controlam as operações diretamente, superando as suas próprias deficiências de instrução. Talvez a tarefa mais trabalhosa para a coordenação seja traduzir para o grupo a lógica desses detalhes e os problemas neles envolvidos, uma vez que a legitimidade de quem exerce a liderança está ligada, por assim dizer, à transparência com que administra e negocia.

O fornecimento de água e energia elétrica foi conquistado antes do início da construção. Houve luta para conseguir as maquinarias (betoneiras, serra etc.) assim como para montar a creche. Foi cultivada uma horta comunitária, que "não produz muito, porque a terra é muito ruim, precisa de muito calcário, esse tipo de

material, difícil de encontrar" (**Walkíria**).

Para a horta e a creche, a AMAI obteve apoio do Fundo de Solidariedade do Palácio do Governo e da Eletropaulo. A Cohab somente financiou o material de construção. Através de um convênio, a prefeitura cobre 30% dos gastos com a creche. Outro convênio com a Legião Brasileira de Assistência cobre 40% desses gastos. Os 30 % restantes são obtidos com os próprios mutirantes, por meio de atividades como festas ou por doações.

A nossa proposta é que os órgãos públicos assumam a sua obrigação. A gente, quando a gente está construindo a nossa casa, a gente não está querendo tirar a obrigação que é do estado, a partir do momento que ele assume essa responsabilidade, descontar do seu pagamento prá construir a sua casa... A gente quer mostrar que, apesar de a gente ser pobre, sem estudo, a gente tem condições de saber o que a gente quer. E uma casa com estrutura básica, não precisa ser luxo, básica. (**Walkíria**)

Fortemente influenciada pelo modo de atuar das CEBs, a AMAI valoriza muito a organização horizontal e a democracia direta, mas estes aspectos convivem com uma estrutura formal vertical e com uma coordenação que se identifica como "administradora de obras". Quando realizamos a pesquisa de campo, do total de 82 casas, 21 já estavam sendo habitadas. A prioridade da AMAI era terminar todas as casas. Na ocasião, já se iniciara um trabalho de formação com um pequeno grupo de mutirantes, pois havia preocupação com a renovação da liderança.

Passa anos e anos e não se formam novas lideranças. A gente sai mesmo prá fora, prá outros bairros, outros movimentos, são as mesmas lideranças que estavam há cinco, seis anos atrás. E isso, sério, o trabalho começa a ficar meio desgastado. E esse trabalho de formação, a gente acha assim fundamental prá continuar o trabalho da AMAI. E externo também (**Walkíria**)

Além do esforço para dar outros significados à ação coletiva que tem lugar no mutirão, reconhecendo direitos e as obrigações do estado para assegurá-los, a direção da AMAI procura estimular uma adesão participativa dos mutirantes.

A maneira de trabalhar sempre foi, desde que eu entrei, antes de começar a trabalhar interno na AMAI, eu sempre percebi que nas reuniões a coordenação sempre puxava para o pessoal estar se colocando, estar colocando a sua opinião, como é que achava, como é que não achava. Porque tem sempre essa mania: "Ah, não, vocês que sabem. Eu não sei falar, eu não sei escrever, então, vocês que sabem, faz do jeito que vocês quiserem". Mas não é assim, né? Cada um tem sua opinião, só que não quer colocar (**Walkíria**)

A formação escolar rudimentar dos mutirantes é um problema amplamente reconhecido e está subjacente às discussões da associação, mas não é uma frente de atuação prioritária. Embora se tenha procurado providenciar um curso de alfabetização de adultos, este sofreu descontinuidades, dado seu caráter improvisado.

A gente tem contato com outros grupos da região. Então a gente tem um grupo de mulheres que participa junto com o CR [Centro de Recursos]. E, desse grupo de mulheres, o CR tem um grupo de alfabetização desde o ano passado. O pessoal trabalhava meio como voluntário. E como a gente tem contato lá, a gente conversou com a Fátima, aí vimos no grupo quem tinha interesse em estar trabalhando, explicamos que era um trabalho voluntário, tal, tal. Eu queria, no ano passado, mas o acúmulo de serviço não dava. Aí eu procurei uma pessoa que pudesse estar encaminhando isso. Essa pessoa se interessou, começou a dar aula o ano passado, mas não tinha uma frequência, o pessoal começou a ficar cheio: "Poxa, eu chego do serviço cedo para vir para a aula, aí não tem". Aí eles pararam com a aula e este ano a gente está retomando novamente. A gente passou em assembléia, o pessoal está interessado.
(Walkíria)

O engajamento das líderes da AMAI modificou grandemente os seus hábitos e sua perspectiva de vida. O exercício das atividades de militante, próprias desse engajamento, parece ter para elas mais importância em si mesmo, por dar sentido à existência, do que os objetivos da ação coletiva em que estão envolvidas. Essa forma de pensar e agir se distingue claramente daquela que a base dos mutirantes tem. Eles participam das ações coletivas por ver nelas meios - talvez os únicos - de garantir sua sobrevivência imediata, ou de superar a instabilidade da vida, que decorre diretamente do fato de não terem lugar certo onde morar. Essa visão das militantes é perceptível, por exemplo, na fala a seguir, de uma das coordenadoras.

Uma colega minha me falou que estavam dando casa (risos). Então eu fui buscar a minha. Ainda não tenho a casa (risos) ... Aí me falaram que ia demorar um pouco. Explicaram um pouco a luta, porque que eles se organizaram, porque estavam tentando ver se compravam terreno. E ia demorar um pouco, só com a luta de todo mundo que ia conseguir ter essa casa, não era tão rápido assim. Logo de início eu sabia que não ia ser tão rápido, mas não pensei também que ia demorar tanto.
Naquele tempo eram reuniões do Movimento de Moradia. Então tinha um núcleo na Santa Rita, tinha um núcleo na Cidade Dutra e tinha um núcleo no Grajaú. Do mesmo movimento, só a divisão por causa do local. Aí eu comecei a acompanhar o pessoal, comecei a ficar curiosa. Curiosidade diz que mata (risos). Eu comecei a ficar curiosa, perguntar demais, de repente participar de outras reuniões, além da assembléia que era obrigatória a gente participar. E aí

comecei a me interessar pela coisa e comecei a me sentir necessária, como todo mundo é. Isso me fez muito bem. (Lurdes)

Os principais problemas que a AMA teve que enfrentar, comuns a associações desse tipo, são referentes à conquista da posse do terreno, à sua legalização e à obtenção de infra-estrutura urbana. Três aspectos que são interligados. Naquela região, a resolução desses problemas encontra limitações adicionais colocadas pela legislação estadual cuja finalidade é proteger as fontes de água (mananciais), evitando o adensamento populacional. Essa legislação, entretanto, tem servido para que se ignore a ampla ocupação que há anos já se deu naqueles terrenos que, em grandes áreas, já estão com a urbanização consolidada. Mas, sobretudo, os órgãos públicos têm alegado respeitar a lei de proteção dos mananciais para justificar a sua omissão em garantir infra estrutura urbana (vias públicas, asfaltamento, transporte coletivo, iluminação, canalização de córregos, fornecimento de água e energia, construção de postos de saúde, creches e escolas). Essa postura tem criado grandes obstáculos para a realização das estratégias emergenciais dos setores populares na sua luta por moradia.

A AMAI passou por várias crises. Ela teve crises com as lideranças, internas. Ela teve crises com leis, com decretos que foram baixados na época do Jânio Quadros. Ela teve crises com mananciais... Mananciais, aí. Mananciais, prá mim é um bicho-papão ainda. Ainda é um bicho-papão. A gente nunca acha que tem que discutir mananciais. Evita falar sobre o assunto. Porque não tem solução dentro das leis, então não tem que se discutir, né? Agora, mananciais atormentou muito a vida da gente, o movimento era de seiscentas e poucas famílias e aí lembraram - porque já existia essa lei - lembraram desses mananciais e a gente foi obrigada a reduzir o número para oitenta, oitenta e duas famílias. Então a gente ainda enfrenta sérios problemas. Agora, é uma coisa complexa, porque a região é toda mananciais e está toda ocupada. Grandes empreendimentos estão surgindo a cada instante na região e, pelo que a gente sabe, não têm tantos problemas com mananciais como a gente, que não tem grana.

(...) A gente tinha muito mais problemas nas outras gestões [na prefeitura] com a questão de mananciais. Especificamente a AMAI, ela teve problemas enquanto tinha seiscentas famílias. Depois que passou prá oitenta e duas, não. Porque era o que era previsto dentro da área onde a gente trabalha. Agora, hoje, a gente sabe que a Cetesb não quer fazer melhoria nenhuma, mesmo na nossa área, que é uma construção que diz que se pode fazer dentro das leis, mesmo na nossa área a Cetesb está colocando empecilhos para fazer saneamento básico.

Cetesb é o órgão responsável pela liberação dos projetos de saneamento básico. Aí passa para a Emplasa e depois ele vai para as obras. Mas toda a região tem esse problema. É difícil conseguir água, porque é mananciais. Escolas, o estado e o município constróem as que cabem a eles. Falta muito, os movimentos tentam fazer, levar uma luta dessas, mas esbarra nos

mananciais também. Diz que não pode. Quer dizer, a gente está vivendo num local que não era prá existir. E dentro do “não era prá existir” então existe tudo, menos a moradia, porque o pessoal está ocupando. Na realidade, eu acho que as autoridades, elas estão com uma venda nos olhos, não querendo enxergar a gente mesmo. Saber que tem, sabe. Saber que precisa, sabe. Só ninguém tem coragem de peitar essa briga. **(Lurdes)**

Ao longo de sua relativamente curta história (oito anos), a AMAI tem feito conquistas, pequenas em relação às suas necessidades, é certo, mas resultados de um esforço tenaz e muito significativos no quadro das magras vitórias e avanços das muitas entidades congêneres que existem na região.

De saneamento, nada. As nossas conquistas, do movimento, foi a compra da terra, foi a liberação do financiamento para a construção, a nível de órgãos públicos, né? A terraplenagem. Há alguns anos já a gente tem uma ajuda da prefeitura para funcionamento de uma creche local. Mas precariamente, porque além de ser mananciais, a estrutura da creche é uma estrutura do movimento, não foi auxiliada por nenhum órgão para existir. Então, a nível de órgãos públicos é isso, sabe? Essas coisas que a gente conseguiu, foi sempre a nível de pressão, a nível de acampamento, de manifestação, de briga, de apanhar, de bater. **(Lurdes)**

A AMAI tem ainda uma pauta de reivindicações e projetos a realizar, parte dela já em curso, seguindo paralelamente aos trabalhos do mutirão. Outra parte se situa numa atuação a médio prazo, a ser empreendida posteriormente à conclusão da construção das casas.

A gente está com a questão da água e esgoto, saneamento básico ainda. Também conseguimos a ligação de luz já. Também a gente está querendo a ampliação da creche e a legalização da creche. E tem alguns projetos aí sendo desenvolvidos. A prioridade mesmo é a água e esgoto e a ampliação da creche. Ai, atrás vem o centro cultural, esportivo e de lazer. O esporte já começou, porque a gente conseguiu abrir o campo de futebol e o pessoal está jogando, estão se organizando em torno disso. E depois tem a... a gente tem a área para a escola e o posto de saúde. Reservadas. Sem contar com o nosso centro comunitário, que a gente também tem o local e só está esperando terminar a obra mesmo para a gente começar a construir. **(Lurdes)**

É um enorme desafio à coordenação manter unidas e cooperando pessoas de diferentes origens, que se associaram num momento desesperador para conseguir um lugar para ficar e que executam o mutirão como um sobre-trabalho. como jornadas que se somam aos seus expedientes cotidianos de trabalho. Não é sem fundamento que a direção da AMAI destaque entre as suas preocupações aquilo a que chama "problema de relacionamento" .

Nosso maior problema, no movimento, lá na AMAI, é o problema do relacionamento... Quer dizer, tem sempre aquele individualismo mesmo, de "olha, eu aprendi assim, assim é que é certo!". Então o nosso maior problema é o do relacionamento. A partir do momento que a gente consegue coletivizar um problema e esse problema passa a ser importante prá esse grupo, a gente consegue levar. Por exemplo, a questão da água e esgoto, a gente, liderança do movimento, a gente não está indo. Quem está indo é um grupo de moradores, pessoal que vai morar mesmo na AMAI. Então estão constituindo um grupo de quarenta, cinquenta pessoas para estar indo negociar isso, sem a gente. Agora, isso muito em cima da necessidade "visual" mesmo, aquela necessidade que você está enxergando. As outras que a gente também considera mais importante, mas que também não é vista a olho nu assim, está mais a médio prazo, aí isso é difícil. Esse pessoal não tem essa visão não. (Lurdes)

Subjacentes ao sistema decisório interno à AMAI há duas intenções básicas, a de estimular a participação e a de assegurar o ritmo da construção. Os mutirantes fazem assembléias quinzenais e estão divididos em comissões por áreas de responsabilidade na execução do projeto habitacional. Há, além disso, o incentivo da direção a diversas iniciativas como a formação de times de futebol (feminino, inclusive), festas, formou-se um grupo de mães para discutir com um psicólogo da prefeitura sobre o relacionamento com filhos adolescentes. Há também uma preocupação constante com a circulação de informações. Uma obrigação de todos os que participam de reuniões é comunicar aos outros, o que eles costumam chamar de "estar passando para o grupo". Recorre-se ainda a meios de comunicação escrita, como o mural, boletins eventuais e uma caixa de sugestões.

É assembléia, reuniões de comissão, tem outras atividades surgindo que faz a gente estar junto, em menos número, mas junto. Como essa questão do campo de futebol, que está unindo. Alguns bailes. E aí alguns representantes da AMAI estão participando. Eu também gosto mais de sentar na casa das pessoas - eu acredito nisso, sabe? - e conversar muito. Às vezes bobeira, abobrinha. Mas eu acho que isso funciona muito. Eu acho que isso dá uma valorização que precisa ter como ser humano, em toda essa caminhada, né?... Então, esses são os meios de comunicação. Tem boletins que a gente solta, tem uma caixinha de sugestão, então o pessoal que não tem coragem de falar põe lá e a gente publica. (Lurdes)

Apesar dos muitos e evidentes esforços no sentido de informar, mobilizar, integrar e unir a base da AMAI, sua direção não está satisfeita e acredita que os meios disponíveis não dão conta das suas expectativas, embora tenha uma interpretação razoável para o difícil envolvimento dos associados.

Porque dar conta, que eu acho, é o seguinte: que as pessoas se interessem um pouco mais por alguma coisa, não precisa ser especificamente aquilo que está no coletivo... Por exemplo, a questão da creche, ou querer saber alguma coisa por fora. E isso não acontece. Isso acontece quando a gente tem mesmo um problema que a gente joga a nível de coletivo e tudo mais. Não existe voluntarismo, de curiosidade, essa coisa toda.

(...) O momento que a gente vive na AMAI é um momento muito forte, é um momento de obra, entendeu? E que ninguém quer fazer mais nada além daquilo mesmo que está fazendo. Porque já está fazendo demais. Sabe, eu admiro demais o pessoal, juntando as fofocas, com tudo o que acontece de mal relacionamento, eu admiro. Porque, olha, dois anos e meio, três anos em julho vai fazer que nós estamos construindo. Todo domingo. Todo sábado e domingo. E reunião na quarta-feira. E de quinze em quinze dias assembleia, antigamente era de semana em semana. Então eu não estou vendo como sobra também pra eles - menos para mim, porque eu não tenho jeito mais, tenho que participar das coisas - tempo de viver um pouco, sabe? De prestar uma pouca atenção no lado humano. Fora da fábrica, fora do mutirão e tudo mais. Então o pessoal não quer realmente se envolver com nada. (**Lurdes**)

A AMAI concentra, sem dúvida, uma atividade coletiva intensa, mantém constante relacionamento com órgãos públicos e tomou-se uma referência para as organizações populares da região. Mas não se relaciona com as escolas ali localizadas. É certo que a maioria dos mutirantes não mora no local das obras, estando dispersos por diversos bairros e, portanto, matriculando seus filhos em escolas variadas. Porém, cerca de um quarto deles já habita as casas do mutirão. O único contato com escola feito pela associação se deu na forma como se relata a seguir.

Nada, nada, nada. Eu tentei uma vez aproximação com uma escola. A escola mais perto que tem lá. O Simões de Paula [EEPG Eurípedes Simões de Paula]. Fui umas três vezes. Aí não deu certo. Fui conversar com ela a respeito dos livros. As crianças tinham que comprar... Não sei, não sei o que era direito. Ai eu fui propor pra ela, que a gente tinha condições de tirar xerox mais barata, ou até de graça, a gente tinha off-set, que daria pra reproduzir os livros e aliviar essa questão. Mas não foi pra frente... Tem que ter interesse das duas partes, senão não vai. Porque eu tenho os meus afazeres, eles têm os afazeres deles também e se não tiver interesse mútuo, a coisa não anda. Cada um se envolve no seu interesse. (**Lurdes**)

Como se percebe, justamente uma associação modelar, que está atenta para práticas educativas em seu próprio interior, organizando-as e estimulando-as - da formação de novos líderes à manutenção de uma creche - diferencia-se da AMPMF em alguns aspectos importantes. Aproximou-se da escola pública como associação e não individualmente, apresentou uma proposta para viabilizar a

continuidade dos estudos de alunos que estavam sob sua representação. No entanto, não considerou suficientemente importante concentrar esforços nestas ou em outras questões referentes à rede de ensino.

Tudo leva a crer que a direção da AMAI não suspeita o quanto estas questões são intensamente vividas pelas suas bases.

As bases da AMAI e as escolas

Entrevistamos dez pessoas que trabalham no mutirão da AMAI, a maioria mulheres. São mães e pais de alunos de sete escolas públicas, estaduais ou municipais. Cinco deles estão matriculados na EEPSP Samuel Wainer, quatro na EMPG Joaquim Bento Alves de Lima Neto, três na EEPG João Goulart, três na EEPG Eurípedes Simões de Paula, dois na EEPG Glarina Amara! Gurgel, um na EMPG Teodomiro de Toledo Piza e uma na EMEI Barão do Rio Branco.

Entre esses alunos também ocorre uma elevada defasagem idade-série. Dessas 19 crianças e adolescentes, quatro apresentam um ano de defasagem, sete estão com dois anos de defasagem, três com três anos, um com quatro anos e um com cinco anos. Esse quadro está ligado à incidência de reprovações.

Os aspectos dos serviços escolares abordados pelos entrevistados são: a) procedimentos pedagógicos, b) forma de funcionamento, c) reuniões.

Procedimentos pedagógicos

Apenas uma das mães centrou a explicação do insucesso escolar em características da criança. Somente uma, dentre os três filhos de **R.G.A.**, estuda. Ela tem 12 anos e está na 5ª série na EEPSP Samuel Wainer. A mãe culpa a menina por ter sido reprovada, mas não concorda com os critérios de punição por indisciplina adotados pela escola

Repetiu. Mas não culpo nem os professores. Depois que nós veio para o mutirão, ficou preguiçosa, só quer saber de brincar e não estudou mais. Uma coisa que eu acho errado: a classe é muito baguncenta, o professor dá advertência para a classe inteira. Uma vez foi suspensão, eu tive que ir lá assinar.

Ela justifica ainda a reprovação da filha pelo fato de estar "muito fraca", isto é, com mais de três notas "vermelhas", não tendo direito a atividades de recuperação. As outras pessoas entrevistadas não partilham do ponto de vista de **R.G.A.** Nos depoimentos a seguir, é mais forte a identificação de deficiências dos funcionários e seus procedimentos.

A.C.A., por exemplo, tem três filhos estudando nessa mesma escola. Ela se preocupa muito com a quantidade de greves de professores e com o estímulo que eles deveriam dar aos alunos.

Entra muito em greve. Mas greve, greve, greve. Os professor falta muito. O professor falou prá ele [filho de A.C.A.]: "Mesmo que você estudar, você não vai passar mesmo". Ele não quis mais estudar. Eu fui lá falar com ele [o professor]: "Nunca que um professor deve falar assim com um aluno. Se ele estudar, ele passa, é só ele estudar". No final do ano ele ficou doente. Eu fui lá avisar, conversei com o professor, ele disse que não precisava nem fazer as provas, que ele já ia repetir direto.

Além de indicar o absenteísmo e a atuação negativa dos docentes, **A.C.A.** aponta também condutas de negligência, com uma deliberada transferência, por parte dos professores, de suas responsabilidades profissionais para as famílias.

Tinha uma professora que faltava a semana inteira e falava: "Se o filho de vocês não passar é porque vocês não ensinam em casa. Eu durmo com a minha consciência limpa". Faltava a semana inteira e, quando voltava, dava bastante lição, prá dizer que a lição foi dada. Quase não passa nenhum na sala dela. Esta professora dá aula este ano para a menina.

Outro ponto destacado por **A.C.A.** é a indiferença de uma professora quanto ao problema de brigas entre alunos. Para esta mãe, trata-se de uma questão pertinente às responsabilidades docentes. Mas esta crítica não a impede de notar traços positivos nos procedimentos de incentivo de professores aos alunos.

A minha menina diz que, quando as criança briga na sala, ela fala com a professora e ela diz: "Esse problema é de vocês. Fala com a mãe de vocês prá resolver esse problema lá fora". Se o problema é na sala de aula, eles tão brigando, o problema é da professora, não da mãe. Em casa, eu sempre aconselho eles.

(...) Tem professor que desanima a criança: "Você não estuda!". Esta não, esta é boa, anima o aluno a estudar. Ele [o filho] fala: "Ela diz que eu vou passar de ano!".

A filha de **E.A.P.** tem sete anos e estuda na 1ª série na EEPSP Samuel Wainer, nunca foi reprovada, portanto. (Obviamente, nunca houve chance para isso). Esta mãe está muito satisfeita com a escola, satisfação fundada em condutas verificáveis da professora.

A minha filha pegou uma professora ótima. Nós tivemos já umas três reuniões. Ela falou: "Quando eu não venho, não deixe de mandar as crianças, porque tem substituta". Ela é rigorosa, faz três, quatro, cinco páginas na escola. Volta prá casa com lição. Ela lida de um jeito com a criança que tem problema. Tem um menino lá que diz que não consegue fazer. De tanto ela falar que ele consegue e que vai pro recreio, agora ele já está fazendo.

A crítica de **E.S.P.** sobre a EEPG João Goulart também recai diretamente no trabalho docente.

É uma escola boa. Mas a professora do **A.** [filho de **E.S.P.**] falta muito. Desinteressada. Meu filho repetiu o ano passado na outra escola. E agora está péssimo, pior do que estava. Ela não dá a mínima pros alunos. Teve uma vez que era reunião do **E.** [o outro filho], eu fui também prá ver se a classe dela tinha reunião. Cheguei e a professora estava sentada com outra, de braço cruzado. E as crianças de caderno fechado. E ela bela e folgada. Então está explicado porque não tem lição. Eu vi, só tem uma folha, que é muito pouco prá seis horas de aula. Eu achei muito estranho e comecei a pegar no pé dele, porque tem criança que não faz. A mãe [de **E.S.P.**] foi na reunião da classe dele e todas as mães revoltadas, reclamava que ela não passa lição suficiente para seis horas de aula. Não passa lição de casa, falta e não dá satisfação. Ela disse que lição de casa não resolve o problema, porque ela tem uma filha que a professora não passa lição de casa e ela vai muito bem.

O tratamento de problemas de indisciplina na EEPG Eurípedes Simões de Paula foi colocado em relevo por **A.M.S.** Ela apresenta uma situação em que os castigos rigorosos que a professora aplica têm lugar junto com o tumulto provocado pelos alunos.

O ano passado tinha uma professora e toda semana chegava bilhete para comparecer na escola. Em casa, eu castigava ele [o filho]. Por que bagunçava tanto? Ele falava que era porque ninguém gostava da professora. Todas as mães eram chamadas prá ouvir reclamação. Ela colocava de castigo na grama, na garoa. As mães ia lá reclamar, ela dizia que não acontecia isso. Não foi com o meu, se fosse eu ia lá e rachava o pau mesmo. A diretora disse que a professora não agüentava a bagunça das crianças. Era toda reunião para ouvir essas críticas, reclamar.

A.M.S. está gostando da professora atual e justifica com fatos.

Ela é diferente da outra. Quando as crianças vêm mais cedo ela manda avisar. Não é de faltar muito, sai sempre com as crianças. E parece que ele [o filho] vai passar este ano.

Também com duas filhas estudando na EEPG Eurípedes Simões de Paula, **J.A.B.** procura demonstrar seu interesse pela vida escolar das crianças, afirmando se esforçar sempre para deixá-las arrumadas para ir para a escola antes de sair para o trabalho. Como pai, ele está muito insatisfeito com os professores que faltam constantemente e que ele acredita não serem qualificados.

Tem pessoas que a gente conhece, que nem se formou e ponharam para dar aula.

Uma das professoras do filho de **T.S.W.** é considerada excelente. Leciona na EEPG Glarina Amaral Gurgel. Mas é a única a ser assim considerada. Mais uma vez isso se deve ao fato de demonstrar interesse pelo aprendizado dos alunos.

Só tem uma professora que é fora de série. O aluno tá mal, ela chama na casa dela, passa a matéria dela mastigadinha. Ela dá aula de História da Arte, no lugar do Inglês. Porque não tem Inglês, nem outra língua. E a única assim que se interessa.

Mas **T.S.W.** faz notar que há professoras completamente diferentes, cuja conduta severa e até absurda parece ter levado a uma rebelião dos alunos.

Tem uma professora lá, acho que é de História e Geografia, em vez de reclamar prá mim, reclama para a irmã mais velha, que está na outra classe. Chega e fala na frente dos outros alunos: Sua irmã fez isso... Todos os alunos querem bater nessa professora. Ela passa matéria na lousa, não dá tempo de copiar, ela apaga e nem liga. Já fizeram abaixo-assinado prá tirar ela e não adiantou nada. A Zilda fica no lugar da diretora - dizem que o diretor é homem, na verdade, não sei nem quem está na frente dessa escola - falei com ela: "Como é que pode essa história desses meninos pegar essa professora?". Ela disse: "Ninguém gosta dela. O abaixo-assinado tinha mais assinaturas do que os alunos que tem na classe". Diz que tem aluno que pega ela por aqui [põe a mão no pescoço]. Mas não tem professor prá pôr no lugar. O professor de Educação Física nunca vem e dá presença para aluno, quando não houve aula. Mas não repõe aula.

Perguntei se as reclamações só partiam de alunos, se não havia reivindicações sobre a escola encaminhadas pelas mães. **T.S.W.** negou que isso ocorresse, deixando transparecer um certo ceticismo sobre a possibilidade de as mães agirem conjuntamente.

Sobre essa professora aí, tem quatro mães que falaram: "Se você levantar o problema, a gente reforça". Agora, eu não sei, que eu já estou escaldada de levantar problema.

Outro caso espantoso de negligência de professores do período noturno foi relatado por **T.S.W.** Ela dá a entender que se trata de fato corriqueiro.

Quando tem filme de terror [na TV] na quarta-feira, o professor fala prá ninguém ir [à aula], prá poder pegar o filme. O professor disse que não é prá ninguém ir e, se tiver menos de quinze [alunos na sala], ele não dá aula.

Forma de funcionamento

A.C.A. expressa os momentos de muita tensão envolvidos na relação com a EEPSEG Samuel Wainer, assim como os recursos utilizados pelas mães para pressionar por mudanças, incluindo iniciativas coletivas com alguma consistência.

Teve mães que levaram até a rede Globo nessa escola, prá mostrar o estado da escola, que as professoras não ia dar aula. Ela [a Globo] foi. (...) Se aluno chega atrasado, elas não deixam entrar. A professora chega atrasada e pode entrar. Um dia nós estava lá fora e nós falamos: "Se não deixar os aluno entrar, a professora não entra". Aí eles deixaram.

R.F.S. tem cinco filhos. Todos estudaram na EMPG Teodomiro de Toledo Piza e um deles continua lá. Problemas quanto a segurança e a cuidados com documentação escolar dos alunos afetam essa escola, considerada boa por **R.F.S.** Apesar de a escola ter perdido os papéis da matrícula de sua filha, o que, em consequência, a fez perder o ano letivo. **R.F.S.** percorreu uma "via sacra", falou com o diretor várias vezes e não obteve resultado.

Era boa mesmo. Passados uns tempos, mudou, tinha uns bandidos. Demais, prá dar lanche prá crianças tinha que fechar as portas. Fizeram reuniões e melhorou, porque agora tem policial na escola. Tinha uma favela do lado, né. E era o diabo. No ano retrasado eu mudei prá aqui. Teve esses problema da **R.** [a vizinha], juntou com outras meninas e não estudava. Ela repetiu a 5ª [série], se matriculou de novo. No primeiro dia de aula, o nome dela não constava da lista, que ela não estava matriculada. Como eu tenho uma patroa que é professora do estado, ela disse que elas não podem jogar ela [a aluna] prá fora. Como não matriculei? Eu fui na reunião. A aula começou em fevereiro e a menina teve a primeira aula em abril. A patroa ligou, quebrou o pau - o diretor nunca atendia - ele mandou a menina no dia seguinte. Fui lá nove horas da noite. Eu fui lá umas duas vezes. Ele disse que só ia ter vaga em julho. Eu fui na delegacia [de ensino], uma pessoa daqui do mutirão me deu o endereço. Não era lá, aqui na Cidade Dutra. A pessoa de lá falou que era no Socorro.

O absentéismo dos professores é mencionado na fala de **R.F.S.** juntamente com as reprovações do filho. Mas **R.F.S.** não fala num tom de exasperação. Ela já havia dito que a EMPG Teodomiro de Toledo Piza era boa.

Pus este ano no João Goulart porque é mais perto. Faltava muitos professores, mas agora está normalizado. Está indo bem. Já repetiu mais de uma vez na Teodomiro. Teve um ano que a professora estava grávida e faltou o ano todinho.

Substituta, às vezes tinha, às vezes não tinha. Repetiu duas vezes, na 2ª e na 3ª série. No João Goulart as notas estão ótimas.

Um procedimento constrangedor da EEPG Eurípedes Simões de Paula foi informado por **A.M.S.** A escola providencia uma pessoa que fotografa todos os alunos, as fotos são enviadas para os pais olharem, alguns não têm como pagar, mas "todo mundo quer ter foto do filho". Se os pais não pagam, as fotos ficam na escola.

Na EEPG Glarina Amara! Gurgel, os alunos passaram um abaixo-assinado para tirar o policial designado para a escola, porque ele bate nos alunos. **T.S.W.** afirma que ele se mete com as crianças e "bate boca" com elas. **T.S.W.** sugeriu de levarem o abaixo-assinado ao 48º Distrito Policial, mas, segundo ela, entregaram na diretoria da escola e "não deu em nada" .

Sobre o tratamento de aspectos disciplinares pelos funcionários da EMPG Joaquim Bento Alves de Lima Neto, **N.T.S.** tem "alguma queixa", porque as serventes maltratam as crianças e, conforme esta mãe, uma delas já teve até o braço quebrado por isso. **N.T.S.** afirma ver os alunos reclamando e que "uma tal de Cida" puxa orelhas e ,chacoalha as crianças.

Com **R.** [o filho] já chacoalharam e puxaram a orelha, porque estava correndo na hora do lanche. Se acontecer uma segunda vez, eu vou para o Ministério da Educação reclamar.

Reuniões

Os convites para reuniões na EEPG Samuel Wainer são, como é comum, referentes às *reuniões de pais*. Segundo **R.G.A.**, que é sempre convidada, a diretora . está sempre presente e o assunto é o comportamento dos alunos. **R.G.A.** também já esteve em uma reunião mais geral sobre a escola.

Sobre a verba. A escola fala que o governo não dá dinheiro. Sobre o uniforme, que é obrigatório usar camiseta escrito Samuel Wainer, identificando a escola.

Esta mãe disse que nunca foi convidada para reunião de conselho de escola e não demonstrou saber do que se trata.

R.F.S. informa que na EMPG Teodomiro de Toledo Piza há reunião de pais todo mês, para discutir comportamento e notas dos alunos e que no ano anterior houve

exigência do uso de uniforme. No ano seguinte a restrição manteve-se apenas quanto a saias curtas. Ela só foi convidada para outro tipo de reunião em uma ocasião, "uma vez, que tinha muito bandido, quebraram a escola". Fizeram reuniões sobre policiamento com um delegado de polícia, mas ela não acompanhou. Ela sabe que existe um conselho de escola e já foi convidada para reuniões.

Não dava para acompanhar, porque as reuniões era sempre em horário de serviço.

Além das reuniões de pais, há outras para as quais a EEPG Eurípedes Simões de Paula envia bilhetes convidando. **A.M.S.** costuma comparecer às reuniões. Os assuntos que ela mencionou envolvem: o pedido de contribuições financeiras para que a polícia militar fizesse rondas próximo à escola e o pedido de que os pais que fossem pedreiros ajudassem, com trabalho, em reparos na caixa d'água, que esteve danificada e durante uma semana as crianças tiveram que levar água para beber na escola. Além disso, exigiu-se o uso de um uniforme composto de camiseta branca e calça *jeans*. Muitas mães perguntaram o que fariam se não tivessem essas roupas. A resposta foi taxativa: "Todas as crianças têm camiseta branca e a maioria usa calça *jeans*". Para **A.M.S.**, essa exigência é inútil, porque não distingue quem é aluno da escola e não concorda que serviria para divulgar a escola, posto que a camiseta não teria necessariamente o emblema. Na escola, teriam argumentado ainda que com "roupa de cor", os alunos iriam duas ou três vezes com a mesma, suja. A maioria das mães concordou com as exigências.

A.M.S. não conhece conselho de escola e nunca foi convidada para reunião a esse respeito. Mas diz que há reuniões diferentes das costumeiras reuniões de pais, onde geralmente são mostradas as notas dos alunos.

Faz reunião sobre os alunos, higiene, unhas, piolho, cabelo grande. Elas colocaram que não estava tendo merenda. Não tinha cozinheira, faxineira, o salário estava baixo.

Segundo **T.S. W.**, até julho já haviam sido realizadas quatro reuniões na EEPG Glarina Amara! Gurgel. Uma delas foi sobre uniforme. Foi adotada uma camiseta e os alunos que trabalham não queriam vir do trabalho com ela, por isso não a usavam. Outras foram sobre provas, adotou-se um boletim em que o aluno tinha que escrever no verso sua explicação para as notas que obteve. Para reuniões de conselho de escola, **T.S. W.** nunca foi convidada.

Quando eles demoram a comunicar alguma coisa, eu passo lá. Chamaram no in(cio do ano para ajudar com pratinho para a formatura, prá fazer mais bonita. Uma vez por mês, eles [alunos] fazem um bolinho lá prá levantar dinheiro.

As filhas de **T.S.W.** encontraram vagas no período noturno, por isso ela pode ir às reuniões sem faltar ao trabalho.

Quando eu não consegui a vaga, eu fui lá na delegacia de ensino. Disseram para ir no Glarina, que tinha um trabalho com a comunidade, que se dava bem. Até agora não vi esse trabalho. Pode ser que tenha, lá pro Shangri-lá, eu aqui, para o lado do Lucélia, não vi.

As professoras na EEPsG Samuel Wainer fazem questão que os pais compareçam às reuniões. **A.C.A.** não falta porque quer ver as notas. Recebeu convite também para reunião do conselho de escola, onde iam ser escolhidos os pais "para ser conselheiro da escola, ajudar lá dentro". Ela compareceu, mas não pôde ficar porque tinha que trabalhar.

Nunca deixei de ir nas reunião dos meus filho. Meus filho fala: "Mãe, se você não vai na reunião ela xinga nós, fala: 'Nem pai nem mãe vocês têm!'". Eu acho que não tem nada a ver a reunião com o estudo da criança. Eu gosto de ir prá ver como é que está o estudo, as notas".

Na EEPG Eurípedes Simões de Paula houve uma reunião em que se advertiam os pais da possibilidade de os alunos serem reprovados. É o único tipo de reunião que **J.A.B.** mencionou e não pareceu satisfeito com as explicações que lhe foram dadas.

Problema de professor. Dá pouca hora de aula, tem vez que vem, tem vez que não vem. As vezes está dois ou três professores. Muda de professor e a criança não se interessa. Se é prá desenvolver um pouco, sempre atrasa. Esses tempos atrás eu fui convidado prá conversar a respeito. Eles estava explicando que a criança podia não passar, podia repetir, porque estava atrasada. Eu disse que era o problema do professor que falta. A diretora tinha falado que ia tomar providência.

Na EMPG Joaquim Bento Alves de Lima Neto, adotou-se um sistema diferenciado de reuniões. Se o aluno está "indo bem", ele recebe o boletim com as notas. Se há algum problema, o boletim não é entregue e os pais têm que ir à reunião. **N.T.S.** não pode comparecer e manda, em seu lugar, a filha de 14 anos. **N.T.S.** esclarece também sobre a escolha dos membros do conselho de escola.

Eu não fui, foi a menina de 14 anos, porque eu estava trabalhando. Uma é às nove, outra ao meio-dia, outra às cinco da tarde. E tem essa que eles fala, conselho de pais, né [o conselho de escola]. Mas ai é escolhido. Eu nunca participei, não sei como é que é. Não, porque foi escolhido, não foi eleição. Por exemplo, tem quinhentas mães, eles perguntam quem pode. As vezes nem dá, quando você vai levantar a mão já tá estourando as vagas.

E.S.P. afirma que na EEPG João Goulart há reuniões e que toda vez é convidada.

De pais. Para saber da disciplina, se está bem. Com esta professora agora eu não falei. Fui convidada para festa junina só. Conselho não.

A EMEI Barão de Rio Branco também faz reuniões de pais. E.A.P. conta que nessa pré-escola há reuniões de conselho de escola - que foi eleito com mães - mas ela nunca compareceu por causa do horário.

Lá é aberto prá quem não é do conselho, entrar na diretoria, ver os livros, o que é feito com o dinheiro da APM.

4. As diretoras das escolas

Nos capítulos precedentes, procuramos delinear um amplo panorama da experiência associativa dos grupos populares da Capela do Socorro, evidenciando em suas características tanto os elementos mobilizadores quanto os desagregadores, os sinais de sua força e os indicadores de suas fragilidades. Tais elementos nos levaram a reconhecer um universo de movimentos populares claramente apartado da (se podemos dizer assim) esfera da rede escolar pública. Desse modo, o aparato organizativo e de representação dos interesses desses segmentos sociais caminha à margem de um variado conjunto de problemas que atingem o cotidiano de parte considerável da população a quem estão voltadas essas associações.

Ditos problemas e as múltiplas interações microssociais a eles relacionadas constituem um mundo à parte, submerso, confirmado às angústias e frustrações privadas, individuais ou familiares.

Seja o universo dos movimentos populares, seja esse outro, das tensões entre usuários da rede escolar e o poder administrativo e funcional das escolas, ambos

são realidades distantes e baças, totalmente desconsideradas em qualquer plano de ação das escolas.

Apresentamos a seguir dados de perfil e representações de diretoras de algumas escolas, onde está matriculada a maioria das crianças e jovens das áreas das associações pesquisadas. Facilmente se constatará a precariedade da formação dessas funcionárias e dos recursos materiais e humanos com que lidam. Mais do que isso, será possível perceber o quanto suas declarações retratam como vêm o que chamam de “a comunidade”. Embora assinalem fatos, também se afastam dos fatos. É possível mesmo ter uma noção do quanto elas igualmente se afastam daqueles a quem têm obrigação de servir.

Dona Kimie iniciou como assistente de direção na EEPG Jorge Saraiva em 1985. Seu cargo ainda é o mesmo, mas em 1988 a sua função passou a ser de diretora, em substituição a outra pessoa que foi afastada e encontra-se como supervisora na 16ª Delegacia de Ensino.

Dona Kimie reside no Parque Maria Fernanda. Considera amarga a experiência de diretora, devido ao desconhecimento das tarefas envolvidas na função.

Como professor a gente sabe o que fazer. A parte burocrática, não. Tem sido um aprendizado. Agora, passei até a gostar.

O seu despreparo foi suprido com consultas a um manual de instruções elaborado pela Secretaria da Educação, reuniões com a delegada de ensino e recurso a amigos com mais experiência. Segundo esta diretora, não há problemas com professores porque a escola está em local de fácil acesso e próxima a pontos de ônibus. Para ela, a maior dificuldade dos diretores hoje é com a falta de professores, mas afirma não ter tido esse problema: “Nunca falta”. Ocorrem apenas as faltas que ela chama “normais”, isto é, aquelas regulamentadas: seis abonadas e quatro justificadas, por ano. São quinze professores de 5ª a 8ª série, dos quais apenas uma é efetiva e está afastada. De 1ª à 4ª série, há seis professores efetivos num total de dezoito. Nestas séries, cada sala de aula tem só um professor. Quando ele falta, os alunos são distribuídos pelas outras classes.

A queixa de dona Kimie é quanto à falta de funcionários na secretaria da escola e de inspetores de alunos. Há só um na secretaria, quando deveria haver quatro. Dos cinco inspetores previstos, existem apenas dois. Não faltam merendeiras (seis, no total), que também fazem a limpeza. Elas preparam café e almoço.

A merenda é geralmente sopa, feita com alimentos formulados. Boa parte são doces. De acordo com a diretora, sempre faltam mantimentos: "Quando tem arroz, não tem óleo". Na sua opinião, nas escolas municipais "isso é bem mais organizado". A Secretaria de Educação estadual não consulta as unidades escolares sobre as preferências alimentares dos alunos, "vai mandando". De acordo com dona Kimie, mesmo que a merenda seja enjoativa, os alunos comem, porque têm fome.

A demanda por vagas é grande. A diretora cogitou acabar, em 1991, com a jornada única (turno letivo de seis horas diárias para a 1ª série) para poder matricular um maior número. Há pedidos de transferência para diversas séries no início e no meio do ano, porque "a população muda muito, constróem".

Eles invadem. A Serra Pelada, iniciaram em 84, aconteceu no fim-de-semana.

Essas invasões trazem demandas repentinas. A EEPG Jorge Saraiva funcionava somente com dois turnos diurnos. Agora são três turnos diurnos e um noturno (supletivo de 1º grau).

Não tem noturno regular, graças a Deus! Tem no Paulino. Os pais estudam no supletivo. Na suplência, no início do ano, há uma procura muito grande, mas há bastante evasão.

Dona Kimie nota que, em 1990, a evasão foi maior, depois do Plano Collor. Aumentou o desemprego e muitos alunos não tinham dinheiro sequer para a condução. A diretora diz que eles procuram muito estudar porque os empregadores exigem pelo menos escolaridade de 1º grau.

Os problemas de disciplina ocorrem mais durante o dia e dona Kimie se considera feliz, porque esses problemas seriam "mínimos". Mas durante a entrevista, feita à tarde, alguém entrou na sala para avisá-la de um aluno, com 10 ou 12 anos, que estava embriagado. Dona Kimie telefonou para o pai do menino, quitandeiro seu vizinho e pediu que viesse à escola. Retomando à entrevista, ela afirmou que "a comunidade" é atuante.

A gente não diz que a escola é da comunidade. É para ela. Para o uso. Nós fazemos assim: se o pessoal da comunidade precisa de quadra, cobra o zelo, pede ajuda para conserto, limpeza. Como a gente dá, eles também têm que dar algo em troca. Eles correspondem, aprendem a valorizar. Aqui tem duas associações da comunidade. Eles usam o prédio. Associação Comunitária, da favela, e Sociedade Comunitária da Casa Grande. Esta ocupa a maior parte das vezes a escola, com o

programa de entrega dos tickets de leite. A outra, é mais a parte de esporte. A maior parte dos alunos é dos favelados. Não é favela, favela. Aí é tudo de bloco. Tem carro, máquina de lavar, televisão. Favela de elite.

Quando a escola programa algum evento, "a comunidade" participa. Dona Kimie especifica que esses eventos são festas, junina, da primavera, das crianças etc. Para ela, a APM tem atuado muito bem, realizando bailes ou rifas para levantar fundos.

Emprestar instalações para indivíduos é proibido. A taxa [da APM], Cr\$ 200,00 [novembro de 1990], a gente pede na hora da matrícula, mas não é obrigatória. De setenta matrículas de 1ª série, quinze colaboraram.

Dona Kimie informou haver um conselho de escola, que deve tratar da renovação do contrato da zeladoria, de dois em dois anos, designar um assistente de direção, "quando não tem alguém na casa", além de tratar de casos de indisciplina.

E em termos de alunos, quando dá muito problema na escola. Nunca teve esse problema de precisar decidir se o aluno fica na escola. Para isso, tem que ter três advertências.

O rendimento dos alunos é medido, segundo dona Kimie, bimestralmente, no conselho de classe. Os maiores níveis de retenção são na 5ª série. Para a diretora, isso se deve à inadaptação dos alunos, que "não vêm estruturados". Na 4ª série eles têm apenas um professor e na 5ª série são vários. Na passagem da 2ª para a 3ª série há também muita reprovação. É sabido que historicamente os grandes pontos de estrangulamento da progressão escolar se dão na passagem da 1ª para a 2ª série e da 4ª para a 5ª. Com a instituição do Ciclo Básico, na rede estadual de ensino, extinguiram-se as reprovações na 1ª série, tendo em vista ampliar o período inicial de alfabetização e reduzir a incidência de fracasso escolar. Mas os grandes índices de reprovação - como constatamos nos dados de movimentação escolar fornecidos pelo Centro de Informações Educacionais da Secretaria de Educação - migraram para a 2ª série. Dona Kimie não compartilha do espírito do Ciclo Básico: "Devia ser assim: 1ª série, [se] ficou, ficou!".

A posição de dona Kimie parece vigorar, porque ela afirma que de quatro turmas de 5ª série uma fica retida. Em cerca de 150 alunos, 40 ficam retidos diretamente, sem sequer passar pelos processos de recuperação. Mas dona Kimie acredita ser melhor assim: "Melhor ficar retido, se não tiver base".

Esses assuntos não são discutidos no conselho de escola. Apesar de ter dito

que os problemas de disciplina são "mínimos", no término do terceiro bimestre letivo, os professores convocaram os pais de alunos de uma 5ª série para discutir o problema do "comportamento". Os pais sugeriram que se tomassem "medidas mais drásticas", autorizando mesmo baterem nos alunos.

Os professores reclamam que não estão conseguindo dar aula. Desgasta muito a gente!

Perguntada sobre os problemas de segurança da escola, dona Kimie tapou os olhos com as mãos e disse: "Deixa a desejar". Há um soldado da Polícia Militar, que atua das 15h às 23h. Até uns três anos atrás ocorriam muitos arrombamentos. Os arrombamentos acontecem principalmente nos fins-de-semana, com roubos de máquinas de escrever, materiais, lâmpadas.

A gente não encontra mais escola que não seja uma cadeia, parece um Carandiru. Tem grade por todos os lados. O zelador não adianta, porque as ocorrências são de madrugada.

* * *

A EEPG David Zeiger funciona em três períodos diurnos, contando com cerca de 970 alunos e 30 professores. Segundo sua diretora, dona Maria José, não há clientela para abrir um curso noturno. Esta diretora acredita tratar-se de escola privilegiada, porque "a clientela está dentro da faixa etária pedagógica", isto é, acredita que não haja defasagem idade-série.

Em 1986, foi inaugurado o prédio novo, de alvenaria. Antes era de madeira, dois barracões. Chamava Jorge Saraiva em 1981. O Jorge Saraiva mudou para o prédio novo e esta ficou denominada David Zeiger.

Dona Maria José está desde 1984 na escola. Na época, era professora efetiva de 1ª a 4ª série e dava aulas de Educação Física. Logo a assistente de diretor se aposentou e a diretora a convidou para exercer o cargo em 1985. Em 1988, a diretora se afastou e dona Maria José assumiu a direção como substituta. Ela estava sem assistente, o cargo estava vago e não podia ser preenchido devido à proibição da legislação eleitoral. Houve um concurso recentemente para o cargo de diretor. Dona Maria José não foi aprovada e considerou as provas difíceis, com perguntas "bem dúbias". Ela se queixa também das dificuldades do cargo.

O supervisor deixa de dar apoio pedagógico. A parte burocrática prende muitos ofícios, papéis, comunicados, remoção, reuniões. Estou com uma escriturária respondendo pela secretaria, a secretária está afastada na 20ª Delegacia de Ensino. Deveria ter três escriturários e eu estou sem nenhuma. As duas inspetoras estão ajudando na escrituração, mas elas não têm datilografia.

Pelo tamanho da escola, seriam necessários três inspetores de alunos e há apenas dois, um contratado diretamente pela Secretaria da Educação e outro por meio de convênio do PROMDEPAR (Programa de Municipalização e Descentralização do Pessoal de Apoio Administrativo das Escolas da Rede Pública Estadual). Seriam também necessários quatro serventes e a escola tem seis, duas delas contratadas por meio do PROMDEPAR. Um soldado da Polícia Militar fica na escola durante a semana, das 12h às 20h. Uma das inspetoras é zeladora, reside na escola.

Em 1990, houve concurso para inspetores e escriturários. Há muito tempo, mais de dez anos, não se faziam concursos. Houve muita dificuldade de contratar professores. No David Zeiger, só dois são professores estudantes, mas onde tem noturno a defasagem é muito grande. Quem tem 2º grau completo está dando aula para ginásio e colegial [5ª a 8ª série do 1º grau e 2º grau]. No David Zeiger ficou um mês sem professor de Matemática. Em 84, teve uma 2ª série em que passaram nove professores.

De acordo com dona Maria José, há muitas invasões de terrenos próximo à escola. Pedi que apontasse pela janela, mas ela mal localiza. Ela se queixa que "o pessoal das invasões" matricula-se na EEPG David Zeiger, mas mudam muito de lugar, pedem muita transferência ou abandonam.

A escola aqui, eu sinto aqui um pouco a escola meio particular, sabe. Porque a gente dá muita atenção para a criança, pros pais. A gente se doa muito, muito amor por eles. O entrosamento da equipe dos professores com os alunos é muito bom. Tenho professores que não faltam, muito responsáveis. Sabe, eu não tenho problemas com professor, difícilíssimo ter. Eu sei de uma escola aqui no Grajaú que desde o começo do ano até hoje, em outubro, eles não tiveram aula até as 11h, só até as 9h. Quer dizer, é muita falta do professor, porque eles acham que ganham pouco, então ninguém vem, né.

Dona Maria José afirma conhecer os nomes de todos os alunos e o lugar onde moram. Mas que sente dificuldade porque os pais não vão muito à escola.

É maior o número de pessoas que estão mais ou menos estabilizadas. Você vê pelo próprio tipo de vestimenta. Se você fizer um levantamento, nós aqui temos a camiseta, o conselho põe uniforme, obriga a camiseta da escola. O conselho

deliberou, há uns seis anos já, o uso obrigatório da camiseta como uniforme, com emblema da escola. Mas você vê que eles são alunos bem arrumadinhos, limpinhos, são poucos os que vêm mais sujo, com problema de desnutrição. Quando você faz levantamento de quem não pode comprar a camiseta, os próprios pais vêm conversar com você, é cinco ou seis famílias que realmente não podem, não têm comida em casa. Que eu sinto, sabe, os que vêm até a mim. Os outros talvez não vêm porque têm vergonha, se viram e compram a camiseta e compram o material pro aluno. De uma forma ou de outra eles dão um jeitinho.

Para dona Maria José, a comunidade não se envolve. Os pais não comparecem às festas e ela acredita que isso possivelmente se deva à localização afastada da escola.

As crianças se envolvem. Eu não entendo porque eles [os pais] não se envolvem mais, como eu vejo o Jorge Saraiva, que faz festa e dá Cr\$ 80, Cr\$ 70 mil. Aqui não dá esse absurdo, não dá essa renda fabulosa. A gente aqui faz campanha; campanha, campanha e é difícil a gente conseguir um dinheiro assim grande. E mais os nossos alunos que participam, os professores, um ou outro pai que é da APM ou do conselho, que vêm nos dar uma ajuda assim.

De acordo com o que informa dona Maria José, os pais participam de reuniões, mas somente para saber as notas dos filhos.

Mas eles não vêm pra saber o que se passa na escola. Os problemas reais, que a escola tem. Eles só querem saber a nota dos filhos, pegou o boletim, vai embora, não quer mais saber de outra coisa. E conversar com o professor: "Professor, como está meu filho? Bem? Mal?".

Dona Maria José acha que com outras coisas os pais deveriam "se envolver um pouquinho mais".

Com as dificuldades, às vezes, de merenda, de greve, essas coisas eles não se envolvem muito, não.

A dificuldade com merenda mencionada pela diretora é a sua falta. A escola chegou a passar três semanas sem fornecimento de mantimentos.

Acabou o tempero, acabou o macarrão, acabou o molho, acabou a sopa. Começaram a mandar agora: salsicha, ovo, banana, pão, leite. Voltou agora há pouco tempo, não sei se por causa da eleição. As vezes eles mandam três sacas de gelatina, não dá para os três períodos.

Às reuniões mais amplas, assembléias de APM, conforme dona Maria José,

os pais não comparecem.

Assembléias gerais de APM, ou disciplina de alunos, essas coisas, eles não querem saber. Só querem saber de nota. Conselho de escola: difícilimo você tirar os pais, sabe. A limpeza da área externa, é difícilimo fazer um mutirão. Eu nunca consegui fazer.

"Tirar os pais" é a expressão utilizada pela diretora para designar eleições para a diretoria da APM ou para o conselho de escola.

Como o mato cresce na área em torno à EEPPG David Zeiger, aparecem aranhas, insetos e cobras. Segundo dona Maria José, foi comprada uma roçadeira à gasolina com a receita levantada em uma festa.

Na festa junina, devido a muito envolvimento dos professores com os alunos que houve assim uma participação muito grande dos pais. Ai conseguimos arrecadar Cr\$ 37 mil. Porque o nosso sonho era comprar uma roçadeira à gasolina. Sendo que a área é muito grande e o mato cresce muito.

A Fundação Para o Desenvolvimento da Educação (FDE) envia trimestralmente uma verba (cerca de Cr\$ 7 mil, em novembro de 1990) que, na opinião da diretora, é insuficiente.

Dona Maria José indica a existência da SAB Barro Branco que, em 1989, utilizava a quadra de esportes da escola. A diretora atribui a esse motivo o fato de o prédio da escola ser conservado, não ter vidros quebrados.

Eles nos ajudam muito. Em 90, a Sociedade não quis mais a quadra. Aí veio! um time e nos pediu a quadra. Eles ficaram responsáveis pela quadra, o As de Ouro. Eles mantêm a escola, não deixam as crianças atirarem pedras.

A chave dos vestiários são emprestadas por dona Maria José ao time Ás de Ouro, que faz a manutenção da quadra, com pintura. Os reparos freqüentes que são necessários nas diversas dependências da escola são feitos de três em três semanas pela "perua da FDE" (unidade móvel de manutenção) ou são contratados com verbas da APM, ambos são insuficientes. As festas promovidas pela escola não fornecem os recursos necessários.

Nesta escola não surte muito efeito porque eu acho que a comunidade não é muito participativa em festas, em rifas, eles, não colaboram muito. Tem [uma taxa da APM] mas não é obrigatório. E contribuição, quem quiser... Tem alguns que acham que não devem pagar e não pagam mesmo. Eu também não vou obrigá-los a

pagar prá não haver reclamações.

Os problemas de disciplina são tratados com medidas que não recaem unicamente sobre os alunos infratores individualmente, mas são estendidas às turmas das classes onde há ocorrências. Além disso, há a aplicação de um discurso visando "conscientizá-los" de que a escola é pública, é produto de impostos e que portanto é deles.

O problema mais sério de disciplina é na mudança de aula, que um chuta o outro. Quando é muito grande [o problema] o professor me traz, ou ele resolve na sala. Aí eu dou advertência aqui embaixo. Na semana passada a 7ª série A - estão tendo muito problema de relacionamento com essa professora nova de Matemática - entrou chutando até a sala dela. A inspetora subiu, eles respeitam muito a inspetora, porque ela impõe muito. Aí, o que eu fiz? Nós tivemos que dar uma advertência para toda a sala.

Porque aí a gente tem que explicar prá eles que eles pagam a escola, não sai do bolso deles, mas sai através dos impostos. E aquilo tudo é deles. Então eles vão se conscientizando. Aí os pais vêm conversar com a gente, os pais vêm todos assinar advertências e falam: Acho que a senhora está cena, mas quem devia ir embora a senhora deve mandar embora -. Se você tirar dois ou três, a escola fica uma beleza.

Essa tendência à exclusão dos importunos é meticulosamente realizada. No período da renovação das matrículas, dona Maria José adotou "um sistema". Os professores tinham que dar os nomes dos alunos que consideravam não "poder com eles" na sala de aula. Os pais desses alunos tiveram que assinar um "termo de responsabilidade". No ano seguinte, na primeira vez que esses alunos "aprontarem", eles serão expulsos.

A gente roda uma carta, né: "Eu, fulano de tal, pai de fulano de tal, me responsabilizo por qualquer advertência que haja em 1991 e o aluno será transferido de escola. Me comprometo a procurar outra escola prá ele. São Paulo, data" e ele assina embaixo.

Conforme descreveu dona Maria José, no ano em curso, cerca de 200 pais compareceram às eleições para APM e conselho de escola. Elas são realizadas simultaneamente. A APM e o conselho propuseram um projeto de horta mas, segundo a diretora, os pais "não apareceram", limparam o terreno e o mato cresceu de novo. Para reuniões sobre o "balancete da APM, verbas, eleição de nova assistente de diretor, camiseta, eles vêm". Mas para trabalhar eles não vão, mesmo para "festa junina". A diretora afirma que o conselho de escola instituiu um novo uniforme, além da camiseta,

um agasalho azul-marinho. No conselho, os representantes dos pais votaram a favor (15 votos) e os dos alunos contra (4 votos).

Os maiores índices de evasão são vistos por dona Maria José na 5ª e na 2ª série. Ela os atribui a mudanças constantes dos pais, que resolvem voltar para seus estados de origem, geralmente do Nordeste. A maior reprovação incide nas mesmas séries. Outros motivos apontados para a evasão são o desinteresse do aluno na 5ª série - "os pais vêm falar prá gente" - e, na 2ª série, "a desinformação dos pais quanto a transferência e vagas em outras escolas" .

Não tem grêmio. Os professores apontam muito desinteresse dos alunos. Os professores são geralmente do Sabará, Vila Riete, Cidade Dutra, São José. Não são das proximidades, mas são da região. Da linha do trem prá cima, os alunos são superagressivos, rebeldes. Mas aqui, se você brigar com eles, chamar atenção, eles não respondem. Abrimos uma sala de estudos, você vê que tem cadernos sujos de manteiga, vê que [suas casas] têm um cômodo só. Os professores não entendem porque tanta diferença. A gente tem alunos lá de cima que são bons. Na EMPG Elisa Rachel, lá, se não for muito autoritário, você não mantém uma disciplina. Os que vêm prá cá são bons.

Lemos o Plano Escolar de 1990 da EEPG David Zeiger. Transcrevemos abaixo alguns trechos literais que expressam o ponto de vista dos funcionários da escola, especialmente o da diretora. Esse documento é outro testemunho da distância entre a escola e as aspirações e expectativas da população que atende. Nele, aliás, é característica a absoluta falta de críticas ao desempenho da escola, cujos aspectos considerados negativos são confusamente atribuídos ao "mundo social" e à "falta de verbas".

Plano Escolar - 1990

Diagnóstico

Professores com nível bom do CB à 4ª série. e muito bom de 5ª a 8ª série. Escola bem estruturada, apesar da falta de funcionários administrativos procuramos fazer a parte burocrática o mais correto e rápido possível.

Funcionários e serventes excelentes, todos colaboradores, nos ajudando à qualquer momento, inclusive ultrapassando seus horários de trabalhos. Temos 3 funcionários contratados pela PRODEMPAR, também muito bons.

Existe um bom envolvimento entre pais, alunos e equipe administrativa e também um bom relacionamento com a Sociedade Amigos do Bairro que nos ajuda muito a manter o prédio sem grandes depredações.

A U.E. funciona realmente como um todo, envolvendo comunidade X professores X Equipe Administrativa e Pais, pois sentimos que educar é transmitir conhecimentos, disciplina e desenvolver continuamente, a médio prazo, a efetividade do processo ensino-aprendizagem. Mas nunca nos esquecemos que o aluno é um ser humano que exige também respeito, carinho, amor e confiança.

Considerando o comparecimento dos pais, as reuniões podemos entender que existe interesse e integração dos mesmos nas atividades escolares, incentivando as crianças para um melhor aproveitamento e participação.

Os hábitos higiênicos estão sendo bem trabalhado e fortalecidos graças a orientação constante de todo o pessoal da escola tendo em vista a sua conservação e limpeza como patrimônio público.

Apesar dos aspectos positivos acima descritos, existem, grandes problemas a serem resolvidos o campo pedagógicos e ênfase a problemática individual do alvo que impossibilitando de desvinculá-lo do mundo social em que vive transporta-o para a sala de aula, interferindo assim em seu próprio rendimento; são os, problemas de ordem emocional e saúde dificilmente de inteligência, trabalho fora de casa, falta de perspectiva ao desempenho intelectual (desencanto com a escola).

A falta de verbas para a manutenção do prédio, material aluno-carente e déficit de funcionários, prejudica o atendimento da parte sócio-econômico.

A EEPG Eurípedes Simões de Paula tem 1.122 alunos matriculados, distribuídos em 28 classes. Em 1990, as salas de aula estavam superlotadas, com uma média de 46 a 48 alunos por classe, conseqüência da implantação do Ciclo Básico com jornada única (turno de seis horas). A escola não atende à demanda por vagas que a ela se apresenta. Mas não oferece curso noturno. A diretora, dona Luzia, afirmou ter em vista abrir o noturno com cinco classes, de 5ª a 8ª série, com alunos de mais de 14 anos.

São 33 professores de 1ª a 4ª série, dos quais duas são efetivas e uma delas está afastada, exercendo a função de diretora em outra escola,. Dona Luzia diz que faltam profissionais e bons, devido "ao barateamento" da educação, manifestado nos baixos salários e nas dificuldades quanto à parte física das escolas. Os professores são mal preparados e a escola não tem coordenador pedagógico. Segundo ela, falta "preparo e reciclagem".

Dona Luzia reclama porque a escola está sem secretária. A que havia foi transferida para outra unidade próxima de sua residência e a legislação eleitoral - a

entrevista foi feita no período de eleições - não permitia contratar outra pessoa para o cargo. A diretora considera o prédio bom, bem construído e uma exceção no conjunto das escolas estaduais. A maioria dos professores são "nascidos, criados e residem" no bairro onde está a escola. Por esse motivo, dona Luzia acredita que eles conheçam a realidade das crianças e das famílias e que a equipe escolar tenha "profissionais comprometidos".

Dona Luzia tem 29 anos de magistério e lecionava em classes de 1ª a 4ª série na EEPG Jorge Saraiva. Começou como diretora efetiva em maio de 1990. Diante de problemas de disciplina, por exemplo, dona Luzia diz fazer uma "orientação educacional". Pedi que ela especificasse, no caso de roubo. E afirmou "acompanhar o aluno", sendo isso "possível porque é uma escola relativamente pequena". Em seguida, passou a enunciar algumas máximas que dão a medida da sua interpretação das dificuldades envolvidas no trabalho educativo.

Não existe criança problema, existem pais problema. É a ignorância e pobreza de espírito dos pais. A maioria, há exceções. Eles têm dificuldade de entender o funcionamento de um sistema educacional.

Como decorrência desse ponto de vista, dona Luzia levanta os problemas ligados à matrícula, ressaltando que a demanda é maior que o número de salas, porque "na periferia de São Paulo a criança brota", assegurou que no segundo dia de matrícula 92 delas já haviam sido efetuadas na 1ª série, e que é difícil explicar aos pais que a escola "não pega" quem completa sete anos em março, sendo necessária uma "paciência especial" com eles. Chama a atenção para o fato de que perguntam se é obrigatório pagar a "taxa" da APM.

Não é que é obrigatório, o-bri-ga-tó-rio. É uma obrigação moral. E são só Cr\$ 300,00 [novembro de 1990].

Disse que ia colocar em discussão no conselho de escola e na APM a fixação do valor da "taxa". Segundo dona Luzia, o conselho de escola e a APM decidiram adotar um uniforme, composto de camiseta e calça azul-marinho. O que ela acha positivo, por proporcionar identificação, higiene, economia e, enfim, por "uniformizar". Dona Luzia justifica ainda sua opinião acrescentando que distribui a camiseta para quem "tem mais dificuldade" e que o preço é baixo: Cr\$ 400,00 (novembro de 1990).

Como foi instada a falar sobre a participação na escola, dona Luzia mencionou o grêmio estudantil e advertiu de imediato que "a lei determina que seja uma organização que parta do próprio aluno". Cita atividades desenvolvidas pelo grêmio - "horta, jardim, campeonatos, jornalzinho" - para as quais a escola fornece material. Quanto à APM, disse estar procurando envolver as mães, mas que são poucas as que estão conseguindo se envolver". Foi feita uma assembléia em três etapas para escolher os membros da APM, isto é, num mesmo dia foi realizada assembléia às 9h, às 13h e às 17h. No conjunto das três teriam comparecido cerca de 500 pessoas, entre as quais alguns professores.

Quando dona Luzia assumiu o cargo de direção na EEPG Eurípedes Simões de Paula, o conselho de escola já tinha sido eleito. Ela assinala que o conselho se reúne para resolver como "gastar as verbas" e controlar esses gastos, discutir sobre licenças e falta de professores, festividades, demanda por vagas e abertura do curso noturno.

Afirma ainda que nas reuniões tem aberto sempre a palavra para os pais "se colocarem". O horário das reuniões é às 17h e, de acordo com dona Luzia, a última delas reuniu cerca de 45 pessoas. As reuniões de conselho de escola são simultaneamente reuniões de APM e, de maio a novembro, já teriam sido realizadas três delas. Há ainda *reuniões de pais* bimestrais.

Toda vez que o pai é chamado para reuniões nesta escola ele atende. A gente convoca, manda bilhete pelos alunos.

Para dona Luzia, um sinal dessa participação é dado pelos vidros da escola, que estariam inteiros, e pelas paredes, que não são pichadas (marcas mais comuns dos prédios de escolas públicas). Mas se apressa em registrar que quem invade e picha "não é a comunidade" .

São os vândalos. Jovens que não conseguiram se manter na escola, porque a escola é muito seletiva. E preciso zelador.

O policiamento da EEPG Eurípedes Simões de Paula é feito pela Ronda Escolar e por um policial militar que fica na escola das 11h às 19h.

O nível de rendimento da escola é surpreendentemente alto, diante da média das escolas públicas. Dona Luzia informa que em 1989 houve uma média de 80% de aprovações. Os pontos de maior incidência de reprovações são a passagem da 2ª para

a 3ª série e da 5ª para a 6ª série.

* * *

Com cerca de 1.500 alunos, distribuídos em 40 classes, a EEPSPG João Goulart conta com 50 professores, dos quais apenas quatro são efetivos. Dona Desiete, a diretora, mostra grande preocupação com a dificuldade de conseguir professores. Já há cerca de seis meses a escola estava sem professor de Educação Artística e Desenho Geométrico. Além disso, a legislação eleitoral estava proibindo contratações na ocasião, uma média de dois professores não comparecem ao serviço, alegam doenças, problemas com filhos, não tem com quem deixá-los.

A escola conta com três serventes e um inspetor contratado pelo PROMDEPAR. Dona Desiete diz que esses funcionários “fazem tudo o que for necessário”, mas que geralmente faltam. Diz ainda que a demanda por matrículas tem sido pequena e que, no período de matrículas, das 175 vagas de 1ª série somente 53 haviam sido preenchidas. Mas era cedo para avaliar, porque estávamos em novembro e as inscrições poderiam ser feitas até o final de fevereiro do ano seguinte. Entretanto, dona Desiete acredita que a demanda seja mesmo pequena, por haver “muitas escolas próximas”.

A escola adotou uma camiseta com emblema como uniforme e, segundo dona Desiete, começou-se a cobrar mais o seu uso, porque decidiram, na primeira reunião do ano com os pais, adotar a camiseta para diferenciar o aluno.

A maioria comprou. Mas tem aquelas desculpas. A APM não tem condições de doar. São muitos alunos carentes das favelas da [avenida] Belmira Marin e da Vila Nascente.

Grande parte dos alunos é das favelas. Dona Desiete acredita que exista discriminação praticada em outras escolas, que negam vagas a eles porque são favelados.

Outras escolas dizem que não tem vaga e encaminham para o João Goulart. Eles moram aqui, a gente tem dó, eles têm que atravessar a avenida. Não teria necessidade.

Para dona Desiete, o caso mais grave é o dos moradores da Vila Nascente. Eles estão mais próximos da EEPG Eurípedes Simões de Paulo. Em sua opinião, essa

escola não teria condições de absorver todos os alunos e eles vão para EEPSP João Goulart porque na outra escola “dizem que não tem vaga”

No Samuel Wainer [EPPSP Samuel Wainer] em 90, selecionaram os alunos e só matricularam quem já tinha o pré. Quem não tinha, mandavam para cá.

Dona Desiete começou a trabalhar na EEPSP João Goulart em 1989. Ela verifica que a escola está "bem destruída", embora a construção seja nova, inaugurada em 1988. As diferenças de padrões de rendimento ocorrentes entre os alunos são logo aduzidas a essa observação. Dona Desiete exemplifica com uma menina que costumava insultar a colega que era marcadamente mais bem vestida.

De manhã tem um aluno de mais ou menos 13 anos que já é um marginal. Toma o lanche, o dinheiro de outras crianças, material. Entre os adolescentes, os que moram no conjunto [habitacional próximo] têm condições de se vestir melhor.

Comentando os aspectos de participação na EEPSP João Goulart, a diretora ressalta que dona Carmélia - responsável por uma unidade de OSEM (programa municipal de atividades sócio-econômicas com menores) próxima - promove festas sempre e as da escola não conseguem concorrer com as dela, que podem se estender até a madrugada. A diretora observa também que é feita a cobrança da "taxa" da APM na matrícula e que poucos deixam de pagar. Dona Desiete assinala que faltam tempo e espaço para reunir a APM e que não pode ficar dispensando alunos com essa finalidade. Ela pretende, com os recursos da APM, fechar os vãos das escadarias, que possibilitam invasões.

Já houve roubos de materiais de escritório e didático. Telefone, relógios, carimbos. E os pais não fazem trabalho voluntário. As peruas da FDE [Fundação para o Desenvolvimento da Educação] vêm uma vez por mês. Mas não funciona.

A FDE é ligada à Secretaria de Educação estadual e uma de suas responsabilidades é a manutenção do equipamento escolar. Seus funcionários, que visitam mensalmente as escolas, não são, na opinião de dona Desiete, qualificados.

Só troca as lâmpadas. Colocou a porta, mas ela não abre e não fecha. A verba que mandam não pode utilizar em qualquer coisa.

Essa verba para pequenos reparos é enviada trimestralmente (Cr\$

11.400,00, em novembro de 1990). Conforme dona Desiete, é uma verba pequena e insuficiente, o mesmo acontecendo com a da APM.

O desempenho dos professores, segundo a diretora, deixa muito a desejar, "em todos os sentidos". Os alunos reclamam de "incapacidade de transmitir" e "maus-tratos" (não cumprimentam). Dona Desiete fez uma reunião com todos os professores, na qual eles recomendaram que, em caso de reclamação, os alunos se dirigissem diretamente a eles. Uma das professoras do período noturno, que dava aulas em três classes, deixou uma das classes. Outra professora pediu que os alunos "dessem um tempo". Até então dona Desiete não havia tido "um retomo" dos alunos quanto à mudança das condutas dos professores.

Há hoje falta de respeito mútuo entre alunos e professores. Problemas de disciplina...: Classes barulhenta:, eu penso que não tem professor e o professor está na sala.

De acordo com dona Desiete, as mães de alunos de 1a a 4a série não reclamam. Lembra de um caso de uma professora que sabia que alguns alunos iam ser reprovados e os dispensou um mês antes do fim das aulas. Três mães reclamaram, a diretora conversou com essa professora, que retrocedeu em sua decisão.

Dona Desiete afirma não haver qualquer relacionamento da escola com associações de moradores da região e ela mesma não conhece uma sequer. Conta que muitos professores moram na região e que a maioria destes é formada pela Osec (Organização Santamarense de Educação e Cultura). Alguns não chegaram a se formar e estão estudando ainda.

Os professores têm a escola como um bico. No noturno principalmente.

A diretora relata que foi feita uma reunião para escolher os membros do conselho de escola, à qual compareceram cerca de 200 pessoas, muitas delas eram alunas do curso supletivo. Foi difícil a eleição, "porque muitos queriam participar". Ela "acha" que são 23 os componentes do conselho. Desde a eleição ele não se reuniu novamente.

Nas reuniões de pais comparece aproximadamente a metade.

Eles têm interesse. Mas os pais que têm mais necessidade não comparecem. Os que têm filhos que dão trabalho na escola.

Os alunos da 6ª série noturna estão formando um grêmio. Mas dona Desiete diz que não vai funcionar, porque eles são muito indisciplinados.

Em relação aos aspectos de segurança, dona Desiete afirma que um soldado da PM foi várias vezes solicitado para ficar na escola.

Ele vai e vem. Tem um zelador. Ele fica escondidinho na casa dele, não conserva o prédio. O zelador é a secretária da escola. Tem água, luz, telefone, mas só é remunerada pelo trabalho de secretária.

A EEPSEG João Goulart foi criada em 1984 e instalada em um barraco de zinco. Dona Desiete lecionou desde 1982 em várias escolas da região. Está como diretora substituta. A diretora anterior também era substituta. Dona Desiete é assistente de direção e afirma ter sido nomeada diretora pela anterior, "por acaso". Mas não gosta de ser diretora, porque acha que é muita responsabilidade "com falta de condições".

A EEPSEG Samuel Wainer atende principalmente alunos de um conjunto habitacional próximo, mas também outros de bairros vizinhos, Jardim Eliana, Parque São Paulo e Jardim Lucélia. São cerca de 2.500 alunos estudando em 61 classes, que funcionam em quatro períodos. A diretora da escola, dona Edna, indica que há seis classes de 1ª série para nove de 2ª série.

Há muita retenção nas 2as séries. A maioria que vem para a 1ª série não fez pré. Quem fez já sabe o que é escola. É difícil a comunidade entender o trabalho com o Ciclo Básico. Vêm que todo mundo não passa e falam mal do professor. Uma professora ouviu falar que estavam fazendo um abaixo-assinado. (...) Algumas mães ameaçam ou ofendem professoras que chegam atrasadas.

Dona Edna percebe que está crescendo muito a população da área próxima à escola e que em janeiro há grande procura de vagas, "pessoas do Nordeste, do interior". Há também casos esporádicos de crianças que moram em lugares afastados e vão estudar na EEPSEG Samuel Wainer porque, de acordo com dona Edna, "em seu bairro é perigoso".

A maioria dos professores de 1ª a 4ª série mora nas imediações. Há falta de professores de 2º grau (Geografia, Biologia, História). Muitos professores de 5ª a 8ª

série são ainda estudantes, a maioria na Osec ou nas Faculdades Ibirapuera. Nessa situação há, por exemplo, um estudante de Pedagogia lecionando Matemática na 5ª série. Contudo, dona Edna não percebe diferenças no desempenho dos professores estudantes quando lecionam matérias de sua área de estudo. Ela diz que em outras escolas, quando os professores estudantes lecionam matérias de outras áreas, eles costumam ser ruins. Há um caso no período noturno de um estudante de Engenharia Química, que leciona Química e falta muito e muitas vezes chega atrasado. O mesmo ocorre com professores do período noturno que trabalham em empresas durante o dia.

O maior número de faltas de professores acontece na 1ª série do 2º grau noturno. Há casos ainda de estudantes de 2º grau Habilitação Magistério que fazem estágio na escola e substituem as professoras de 1ª a 4ª série quando estas faltam.

Dona Edna tem a colaboração de cerca de cinco mães que ajudam nos momentos de entrada das turmas da manhã e dos intervalos, devido à "falta enorme de funcionários". Pelo tamanho da escola, deveria haver mais quatro inspetores, quatro escriturários, um secretário e um servente. Como em geral os professores não querem se remover quando há concurso de remoção, dona Edna acredita que eles gostem da escola. A maioria dos professores de 1ª a 4ª série mora nas imediações. Mas a diretora explícita problemas com serventes, que "não são muito empenhadas". Ela acredita que isso se deva à baixa remuneração. Considera também uma escriturária pouco esforçada, é "muito lenta, fraca, erra muito", mas não pode substituí-la porque houve concurso para escriturários recentemente e os aprovados estavam para ser nomeados. O último concurso desse tipo foi há oito anos, em 1982.

Nos fins-de-semana ocorrem problemas de depredação como quebra de vidros e roubos (TV, microfone, aparelho de som). A zeladora é funcionária de outra escola, como ela mora na EEPSP Samuel Wainer, certo fim-de-semana notou que estava acontecendo um roubo, ficou com medo, chamou a polícia, mas foi inútil.

A quadra fica aberta. Fim-de-semana ficam ai, até "puxando fumo". Alguns dos ladrões eram alunos de outras. escolas.

A visita da perua da FDE é mensal, mas funciona apenas para pequenos consertos. Para entupimentos ou vazamentos hidráulicos, dona Edna tem que chamar particulares e pagar com verba da APM. Os alunos fazem bailes a cada quinze dias para arrecadar dinheiro para a formatura e dona Edna pede 20% para a APM.

Teve muito problema com comunidade, por causa do barulho. Este ano eu acertei algumas datas e horários com a comunidade [para os bailes). A professora que cuida da formatura conversou com o síndico do prédio [próximo à escola) e acertou com ele.

Dona Edna atribui uma certa diminuição das depredações ao fato de fazerem os bailes, "por estar mais ligada à comunidade".

Ela também se queixa dos procedimentos docentes. Um professor de Matemática do 2º grau é para ela um problema.

Todo ano. Este ano a classe inteira veio conversar. Contaram que trata mal o aluno, ensina mal, não explica a matéria quando há dúvidas. Disseram que não tem jeito de conversar, ele xinga. Está querendo pôr falta porque eles vieram à diretoria. Fui conversar com o professor, ele quase me agride. Aconteceu de novo. Vieram dois representantes. Pensaram em fazer um abaixo-assinado para tirar o professor.

Há outro problema semelhante, apontado por dona Edna, quanto a uma professora de 2ª série. Vinham mães reclamar isoladamente.

Que a professora não dava lição, que era áspera com os alunos, eles tinham medo da professora. Eu fui, com a coordenadora do Ciclo Básico, conversar com a professora e ela alegou que não era verdade. Se defendeu.

Para dona Edna, por falta de interesse ou porque trabalham, muitos são os que não comparecem às reuniões de pais. Ela assegura que se forem chamados só para reunião de conselho de escola ou de APM eles não vêm.

Aproveitei a reunião de pais, pedi para os professores explicarem o que é o conselho de escola e, acabando a reunião, se dirigirem ao anfiteatro. Teve, nos quatro períodos, mais ou menos 450 pessoas, no total. Nessa ocasião elegeu o conselho de escola. A da APM foi em 1989. Participaram mais ou menos 150 pessoas.

Quando perguntada do que tratam as reuniões do conselho de escola, dona Edna responde de modo a deixar entender os assuntos que ela pensa que o conselho deveria tratar. Mas o conselho de fato não se reúne.

O conselho de escola se reuniria em casos como o do abaixo-assinado, reclamações.

A APM é vista como um meio de arrecadar recursos. Como se depreende da declaração de dona Edna, que basicamente se refere a esses aspectos.

Questão de verbas da APM está mais a cargo da diretora, do diretor financeiro e do diretor executivo. Há venda de camisetas (Cr\$ 450,00 em novembro de 1990). Não tem taxa, pedimos uma contribuição na época da matrícula. Mais ou menos 60% pagam (Cr\$ 300,00). Excursões para o Playcenter, por exemplo, a gente cobra um pouquinho a mais. Convênio com PRODEMPAR.

O diretor financeiro e o diretor executivo são cargos da APM (Cf. *Estatuto padrão das Associações de Pais e Mestres*, Decreto nº 12.983, de 15 de dezembro de 1978). Na escola em questão, esses cargos estavam sendo ocupados por professores. Dona Edna conta também, a respeito de contribuições financeiras, que são feitas projeções de filmes em que se arrecada dinheiro e a quadra de esportes já foi utilizada com essa finalidade (o que, aliás, é proibido pela Lei nº 3.913, de 14 de novembro de 1983). A escola é procurada por empresas que desejam fazer treinamento de seus funcionários e uma SAB já procurou uma vez para utilizar as dependências do prédio.

Igrejas protestantes, budista, católica, já requisitaram o prédio para cultos, exorcismo. Nós cedemos umas três ou quatro vezes. Um grêmio recreativo elaborou um torneio e pagou uma taxa de manutenção.

Falando desse assunto, conhecido na rede de ensino como *relação escola-comunidade*, ocorre a dona Edna mencionar problemas de disciplina entre os alunos, como brigas no pátio, brincadeiras violentas e às vezes furtos. Segundo a diretora, há muitos casos em que os pais batem nas crianças, casos de alcoolismo de pais e mães. Ela, então, tem receio de chamar mães quando há indisciplina e elas baterem nas crianças.

Muitas professoras não se preocupam. A gente tenta falar na reunião de professores, mas é difícil mudar a cabeça dos professores. Mais difícil que mudar a cabeça dos alunos.

Na avaliação de dona Edna, a auto-organização dos estudantes, identificada pela ação do grêmio estudantil, não estava bem.

Do ano passado era mais atuante. Ajudou na pintura, campanha de limpeza, organização de bailes para os formandos. Este ano estão começando um jornal, alguns voluntários estão trabalhando na organização e atendimento na sala de leitura.

Dona Edna começou como diretora em julho de 1989. Desde 1984 é

professora efetiva na EEPSEG Samuel Wainer. O diretor anterior a nomeou para o cargo de assistente de diretor e, quando ele saiu, dona Edna o substituiu. Ela sente dificuldade para exercer o cargo, porque habilitou-se em curso de complementação pedagógica, no qual a formação em legislação escolar é insuficiente. Mas a maior dificuldade que aponta está em lidar com os professores.

Não aceitam fazer recuperação em julho. Dizem: Quem não recuperou até agora não recupera mais ". E um não prá tudo. Você nem termina de falar, é um não! Foi proposta a recuperação em módulo: reforço fora do horário normal, recebendo como serviço extraordinário. Os professores, que tinham rejeitado a idéia, se interessaram quando souberam do dinheiro.

5. Considerações finais

Pretendíamos com esta pesquisa levantar elementos que permitissem avaliar em que medida as lutas populares de bairro influenciam a participação popular na escola pública. Há tempos já vinha se configurando a crença de que organização popular possuem condições suficientes para qualificar a atuação daqueles que pretendem participar da vida escolar, sobretudo da gestão das unidades escolares, abrindo-se a possibilidade de orientar o seu funcionamento segundo as expectativas dos que delas se servem.

Nessa linha de interpretação se encontra uma das experiências examinadas por Campos, que suscitou-lhe a suposição de que as demais ligações dos moradores com o movimento operário, ou ainda com outros grupos mobilizados da região e da cidade, "desempenham um papel importante no amadurecimento da reflexão dos participantes e da capacidade de organização que chegaram a demonstrar em alguns momentos" (CAMPOS, 1982:484). Acrescentamos a esta suposição a hipótese de Sposito, ao discutir as possibilidades de os conselhos de escola - colegiados oficiais que contemplam a presença de pais, alunos e funcionários não docentes, atualmente com funções deliberativas - se constituírem em canais de democratização da gestão escolar: "a organização popular no conjunto do bairro poderia criar o suporte necessário para que a atividade dos pais no interior da escola tenha maior autonomia em relação às orientações de diretores e do corpo docente, sendo portanto um avanço em relação ao atual caráter individual da representação naqueles organismos" (SPOSITO, 1987:28).

Para verificar a conformidade da realidade com essas idéias, observamos e descrevemos o perfil distintivo das ações coletivas genericamente denominadas de *movimentos populares*, em uma região do município de São Paulo. Pode-se dizer que virtualmente esses movimentos reúnem conhecimentos e práticas que seriam de grande utilidade à população em geral, não apenas para qualificar a participação nas escolas públicas, como de resto para o exercício da cidadania no controle direto dos serviços públicos e na prática eleitoral. Contudo, tais atributos não parecem ser mais que potenciais, ao menos na região em que investigamos e na área específica da rede escolar pública.

Na região que delimita geograficamente nossa área de pesquisa, os movimentos populares não tocam as escolas ou outras partes do sistema público de ensino. Contudo, quando partimos para o trabalho de campo, esperávamos que uma possível qualificação que os movimentos populares propiciassem à participação do público na escola levasse a alterações nos procedimentos e mecanismos de decisão das unidades escolares, provocando uma mudança na qualidade das relações que constituem o grupo social formado pela escola. Em suma, pressupúnhamos que uma qualidade diferente de intervenção da população nos processos decisórios, ocasionada pela influência dos movimentos, implicasse em outra qualidade na escola pública.

Isto não ocorre por diversos motivos. Em nosso ponto de vista, destaca-se o fato de os militantes e líderes dos movimentos populares não elevarem a questão da educação escolar e do sistema público de ensino à condição de objeto de luta coletiva. " Do que pudemos verificar, a maioria desses militantes fizeram sua formação política, aprenderam a participar de ações coletivas e reivindicações em comunidades eclesiais de base. Aprenderam a organizar pessoas, a procurar ocupantes de cargos de decisão em órgãos públicos, a reivindicar deles medidas de seu interesse, a fazer passeatas, caravanas e outras formas de mobilização. Aprenderam a indicar candidatos a postos eletivos e a elegê-los. Aprenderam a lidar com os representantes eleitos para cargos públicos. Esse envolvimento significa também partilhar de um discurso que fundamenta a prática, significa estar atento às condições de sobrevivência dos pobres, lutar "contra os dominantes", preservar a "autonomia dos movimentos" e estimular sempre a "participação das bases". Para a formação desses militantes - que desenvolveram lutas contra a carestia, contra a ditadura, por transporte coletivo, saúde, habitação, infraestrutura urbana e apoio ao movimento operário - a Igreja forneceu uma compreensão do exercício da fé e uma atividade eclesial que estruturaram um universo simbólico,

sobre o qual os militantes se apoiaram na prática de luta social. Na década de 70, as CEBs assumiram diante dos órgãos públicos as funções reivindicativas próprias de associações de moradores, serviram de espaço físico para reuniões e de lugar de reflexão e elaboração de propostas de ação. Nelas se confundiam celebrações e planos de luta, nelas se exercitava o uso da palavra. Para isso a Igreja mobilizou recursos materiais e humanos, o trabalho de leigos, a influência dos clérigos, informações, análises e as dependências físicas dos templos e das paróquias, condições básicas indispensáveis a reuniões e atividades de preparo de mobilizações.

O que nos chama a atenção é não termos encontrado, em todas entrevistas com militantes, qualquer sinal (ainda que tênue) da formação promovida no interior da Igreja que dissesse respeito ao direito à escolarização, ao funcionamento das redes públicas de ensino, às unidades escolares. Tudo nos leva a pensar que sobre essas questões os processos formativos de quadros, entendidos amplamente como "educação popular", desprezam sempre e equivocadamente uma realidade que é quase intrínseca ao cotidiano dos moradores de áreas periféricas urbanas. As referências dos militantes às unidades escolares estão circunscritas às suas preocupações e papéis estritamente domésticos, geralmente de mães, quando não de seus papéis propriamente de membros da organização escolar, como alunos. Diante das escolas públicas eles não são militantes, não são representantes de grupos, não são portadores de propostas e nem organizadores de reivindicações coletivas. Nessas relações, seus papéis não expressam interesses coletivos. São indivíduos frente a organizações, de cujos princípios, concepções de funcionamento e determinações legais praticamente nada sabem, além daquilo que lhes chega aos ouvidos por terem filhos em escolas, por serem eles mesmos alunos ou por comentários de vizinhança. Enfim, não há nada que ateste qualquer vínculo de seu perfil militante com a elaboração de um discurso diferenciado sobre a educação que o estado ministra ou deve fornecer.

Esse fato não seria de estranhar, haja vista que os posicionamentos históricos da Igreja sobre a rede escolar pública atuaram quase estritamente sobre dois pontos: a obrigatoriedade do ensino religioso e a transferência de verbas do estado para escolas particulares. Os discursos de teor educacional produzidos e difundidos na emergência de uma Igreja "progressista", cuja "opção preferencial pelos pobres" marcou uma ação decisiva de apoio aos despossuídos, não inclui informações e análises sobre o surgimento e o crescimento da oferta de escolarização pelo estado. Tais discursos e práticas deitam raízes num processo de décadas na transformação

das estratégias da Igreja, que até os anos 50 procurou manter posições de poder sob a égide do estado, para exercer sua influência religiosa e que, a partir de então, visou a apoiar a mudança social, modificar a natureza de seu poder para dar sentido à manutenção de sua influência religiosa. O amplo e fartamente documentado estudo de Bruneau (1974) descreve claramente esta trajetória, em que a estratégia de “pré-influência” da Igreja passou a negar a validade de agir somente para "evangelizar o homem sem que este tivesse condições de ser homem" e assumir como primeira tarefa a de mudar" as estruturas", de modo a melhorar as condições humanas.

Esse autor mostra como a Igreja, já no período 1961-1964, procura agir de maneira unificada para ajudar as tentativas e programas. cujo objetivo era a "melhoria da situação das classes mais baixas" .

Nessa ocasião, esses esforços eram dispendidos principalmente através de organizações da Igreja, tais como o Movimento de Educação de Base (MEB), Juventude Agrária Católica (JAC) e de tentativas de sindicalização rural. **(BRUNEAU,1974:152)**

Durante o período 1963-1964, a "ideologia de mudança social" da Igreja a impulsiona à formação e animação do laicato. através do qual se concretizaria a sua presença na "transformação do temporal". Período esse de continuidade do apoio ao MEB, à sindicalização rural e à Ação Católica. É conveniente citar o mesmo autor que, concordando com de Kadt (1970), trata do MEB como um dos programas de mudança social promovidos pela hierarquia da Igreja.

O Movimento de Educação de Base (MEB)foi o programa mais vasto feito, no Brasil, no campo da educação de base. A Educação de Base, tal como era entendida pelo MEB, não visava apenas a alfabetização, mas principalmente, a mobilização social, ou politização, através do conceito de "Conscientização". **(BRUNEAU, 1974:156)**

A expansão da atuação do MEB foi potencializada pelo decreto nº 50.370, de 1961, assinado por Jânio Quadros, por meio do qual o governo passou a financiar escolas radiofônicas, que chegaram a somar mais de sete mil unidades de educação de adultos, em 15 estados do país. Tratava-se sem dúvida de um importante e vasto programa e de uma alentada rede de escolas. Mas o que eram essas escolas? Algo muito diferenciado das unidades escolares sobre as quais discorreremos neste trabalho.

No plano local, o MEB funcionava na base de um sistema de escolas radiofônicas

(um grupo de escolas que recebiam a irradiação de um transmissor), e os elementos fundamentais incluíam um programa diário destinado àquela região, monitores locais em cada escola, que organizavam e supervisionavam a sua comunidade, e um quarto em algum lugar, com um receptor, a que se chamava de escola. (BRUNEAU,1974:158)

Não queremos com isso questionar a radicalidade, a novidade e a positividade desse programa no campo de uma orientação dirigida para a mudança social. O que se pretende é assinalar que a ação educativa modelar promovida pela Igreja junto aos estratos mais empobrecidos não pode ser tomada como uma proposta propriamente escolarizadora e fica claro que não se aproxima da consagração de um direito à escola pública que deveria ser assegurado pelo estado.

A proclamação da República e a primeira Constituição republicana separaram Igreja e estado. A retomada da aproximação entre ambos no período Vargas teve para a Igreja, como duas das contra partidas de suas posições conservadoras do *status quo* de então, a autorização para a educação católica nas escolas públicas (antes mesmo de reunir-se a Constituinte de 1933) e recursos do governo a escolas particulares.

A Constituição de 1934 incluía todas as exigências da LEC [Liga Eleitoral Católica]. O seu prefácio rezava: "colocando a nossa confiança em Deus". A separação entre a Igreja e o Estado continuava, mas agora o governo podia ajudá-la financeiramente, "no interesse da coletividade" (art. 17). Os membros das ordens religiosas podiam votar agora (art. 108). As associações religiosas ficaram muito mais à vontade sob facilidades jurídicas (art. 113 e 5). A assistência espiritual passou a ser permitida nos estabelecimentos oficiais e militares (art. 113 e 6). O casamento religioso ficou inteiramente reconhecido nos termos civis (art. 145) e o divórcio proibido (art. 144). E, provavelmente mais importante que tudo, ficou prevista a educação religiosa dentro do horário escolar, e o Estado podia subvencionar as escolas católicas. (BRUNEAU, 1974:83)

Este quadro permanecerá basicamente inalterado também com a Constituição de 1946.

A Igreja e o Estado deram-se muito bem, mesmo, durante a era de Vargas, e a situação não mudou com o golpe de 1945. Os autores da Constituição de 1946 não tinham motivo nenhum para alterar o acordo entre a Igreja e o Estado que se desenvolvera durante os dezesseis anos anteriores, e a situação foi simplesmente ratificada.

(...) Em alguns casos a Igreja usava as estruturas do Estado, como, por exemplo, no caso de educação religiosa nas escolas, assistência religiosa no exército, e a idéia geral de declarar a Constituição em nome de Deus. Em outros casos, o Estado fornecia fundos para a manutenção de estruturas da Igreja, como no caso

de escolas, seminários, igrejas e mesmo hospitais. (BRUNEAU, 1974:84-5)

Ainda no final dos anos 60, não obstante terem se modificado significativamente as relações entre Igreja e estado, alguns traços tradicionais persistiam.

Em 1968, escrevia um membro do Congresso: "A dependência em que o cristianismo brasileiro ainda se mantém face ao Estado pode ser facilmente comprovada através da leitura dos orçamentos da União e dos Estados.

Nestes orçamentos, verbas consideráveis são consignadas para as universidades católicas, para as miríades de colégios religiosos, para asilos e hospitais por todo o País, erguidos por sacerdotes e freiras". Márcio Moreira Alves, O Cristo do povo (Rio: Editora Sabiá, 1968), pág. 43. (citado por BRUNEAU, 1974:86)

São abundantes os exemplos que Bruneau proporciona quanto à atitude da Igreja frente à rede escolar, tomando indubitável a conclusão de que, durante a República, seus esforços historicamente não se dirigiram à escola básica regular para as camadas populares. Dados do final da década de 60 indicam as prioridades da Igreja na área.

A educação é uma área em que o predomínio da preocupação com a classe média parece evidente. No Brasil a proporção de analfabetismo chega a 50%. É, portanto, interessante notar que a preocupação da Igreja com a educação primária, onde o analfabetismo poderia ser combatido, é muito baixa, com 2.184 escolas num total de 105.525. Por outro lado, a educação secundária está ao alcance da menor parte da população que é quase exclusivamente classe média. Nessa faixa a Igreja já tem entre um terço e metade do número total de escolas. A educação universitária é reservada para as elites. Aqui a Igreja opera com cerca de um terço de todas as universidades e faculdades e produz 42% dos bacharéis. Outras medidas poderiam ser vistas, e a conclusão seria geralmente a mesma: a Igreja visou predominantemente a classe média. (BRUNEAU, 1974:93-4)

Um grande número de fatos pode ser alinhado sobre os expedientes utilizados pela Igreja para viabilizar suas estratégias de influência lançando-se sobre o campo escolar. Mas o importante é reter que sempre os pontos de contato com a rede escolar básica, sobretudo a pública, restringiram-se às possibilidades de impor o ensino religioso e de transferir subvenções do estado.

Pode-se ressaltar que, principalmente a partir dos anos 50, a estratégia de "pré-influência" que levou a Igreja a estimular a mudança social fez deslocar suas alianças para os estratos empobrecidos e, nessa direção, agir em diversas frentes, entre; as quais a da alfabetização massiva de adultos, como foi o caso do MEB. Além disso, no interior das transformações nas posições e ações da Igreja nesse período, desenvolveram-se as propostas pedagógicas de Paulo Freire, o mais importante

educador ligado aos interesses populares no Brasil. Beisiegel (1982) fez um dos melhores trabalhos a respeito da teoria e da prática freireana, onde assinala a matriz cristã da pedagogia de Freire. É dele o trecho seguinte.

Entre os muitos temas do pensamento cristão renovador envolvidos em suas proposições, o tema do comprometimento do homem com sua "circunstância" sem dúvida alguma acaba prevalecendo sobre os demais. Aberto para o mundo, capaz de transcendência, criador de uma cultura no âmbito das relações que mantém com os outros homens, com o mundo e com o Criador, é enquanto interfere que o homem realiza plenamente sua humanidade.

(...) A educação, já neste primeiro trabalho, viria assim a ser compreendida fundamentalmente como processo de "conscientização". Tais posições, é bem verdade, ainda não se exprimiam com a pessoalidade que um pouco mais tarde viria a emprestar às propostas de Paulo Freire uma fisionomia tão singular. **(BEISIEGEL, 1982:29-30)**

Seja pela inspiração de sua pedagogia, seja pelas significativas experimentações educacionais realizadas, seja pela maneira como suas propostas foram absorvidas e implementadas por largos setores do laicato católico, especialmente juvenis, o trabalho de Paulo Freire é inquestionavelmente um marco de inovação pedagógica, intrinsecamente articulado aos processos de luta popular. Falando de dois pólos que exerceram influência sobre si próprio, Paulo Freire trata da atividade dos católicos na Escola de Serviço Social de Pernambuco e no SESI.

Por isso mesmo é que a escola que me influenciou me chama para ela e eu fui professor da Escola de Serviço Social. Entro em contato com as assistentes sociais logo depois de meu ingresso no SESI, cerca de três meses depois, e elas começam imediatamente a me marcar. (...) Pois bem, gente católica, toda ela de formação católica, toda ela muito marcada por quem chamavam de Doutor Alceu, e por D. Hélder Câmara, que elas chamavam de padre Hélder... gente que eu posso dizer que não era assistencialista.

O outro pólo foi exatamente a minha prática no SESI, pelo contato com os trabalhadores, com grupos de trabalhadores no que chamávamos Núcleos de Serviço Social. (...) Aí continuei a minha ligação com essas amigas maiores do Serviço Social e também com as jovens que elas formavam e que iam trabalhar no SESI e que me ajudavam a compreender os problemas das escolas dos garotos. Quando eu começo a trabalhar nos círculos de pais com a escola, aí então eu tenho um aprendizado enorme com o povo e esse diálogo com o povo foi o elemento mais fundamental na minha formação. **(entrevista concedida por Paulo Freire em 1980, in: BEISIEGEL, 1982:34-5)**

Essas experiências e a crítica que fez à educação escolar brasileira parecem ter sido as mais importantes aproximações do campo católico à problemática da rede escolar. Era a seguinte a orientação das críticas então dirigidas aos padrões de

organização e funcionamento da escola no Brasil.

A extensa relação de suas repetidas objeções articulava-se em torno de alguns temas principais: a "superposição da escola à realidade" a orientação excessivamente centralizadora das instituições escolares; o rígido autoritarismo vigente' e o caráter assistencialista das atividades. A primeira e mais geral dentre essas críticas apontava para a ausência de entrosamento entre a educação e a realidade brasileira. A escola seria "desenraizada ", "desatualizada", "inorgânica ", "inautêntica", "desvinculada da vida porque estranha às condições do presente"... (BEISIEGEL, 1982:95)

As argutas críticas de Freire ao sistema escolar brasileiro não se restringiram a esses aspectos e consideram também a "evasão escolar", "a rigidez dos sistemas de promoção", o próprio alcance quantitativo das vagas oferecidas e a distribuição das matrículas. Boa parte dessas críticas mantém sua atualidade. Contudo, essa ordem de preocupações se expressou fundamentalmente em seus escritos iniciais como *Educação e atualidade brasileira* (1959) e *Escola primária para o Brasil* (1961). As experiências de sua pedagogia tiveram lugar, sobretudo na realização de processos informais de alfabetização massiva de adultos, de que o Programa Nacional de Alfabetização, promovido pelo Ministério da Educação no início da década de 60, e por Freire orientado, constitui o maior exemplo.

Paulo Freire viria a ser conhecido, alguns anos mais tarde, como o criador de um método de alfabetização de adultos. Entretanto, no primeiro livro, o fenômeno do analfabetismo na população adulta era mencionado apenas de passagem, em poucas frases. Esta aparente incongruência merece algumas considerações. Na verdade o educador sabia que o Ministério da Educação estimava em cerca de cinquenta por cento a porcentagem de analfabetos na população adulta. (...) Ao estudar as articulações mais gerais entre a educação e a sociedade no Brasil, Paulo Freire concluía que a simples alfabetização do adulto seria por si mesma insuficiente. (...) O essencial era erradicar a sua **"inexperiência democrática"**. O verdadeiro problema - afirmava - "transcende a "erradicação do analfabetismo e se situa na necessidade de erradicarmos também a nossa inexperiência democrática, por meio de uma educação para a democracia, numa sociedade que se democratiza. Não será, porém, com essa escola desvinculada da vida, centrada na palavra, em que é altamente rica, mas na palavra milagrosamente esvaziada da realidade que deveria representar, pobre de atividades em que o educando ganhe experiência do que fazer, que daremos ao brasileiro ou desenvolveremos nele a criticidade de sua consciência, indispensável à nossa democratização". (BEISIEGEL, 1982:109-10)

À exceção dos traços originais de preocupação com a rede escolar básica que surgiram no bojo da pedagogia freireana, expressão da orientação e atividade dos

segmentos católicos mais radicalizados no período imediatamente anterior ao golpe militar de 1964, no campo da Igreja não se reconhecerão posteriormente elementos relevantes de aproximação com a problemática da rede escolar que serve às camadas populares.

É certo, entretanto, que as atividades das CEBs, que se expandiram na década de 70 até os inícios dos anos 80, vão seguir na trilha das transformações que se operaram na Igreja, trazendo uma enorme renovação às formas de sociabilidade e às maneiras de construir ações coletivas. Analisando as CEBs originárias das camadas mais empobrecidas da população paulistana, Camargo et al (1980) as consideram, entre outras características, como formas de organização popular para fazer frente às precárias condições de sobrevivência dessas camadas.

Os problemas mais agudos da periferia metropolitana, ou seja, os de saneamento, iluminação, segurança, calçamento, etc. são percebidos como privações que afetam a todos da comunidade, flagrantes injustiças inscritas no espaço urbano. Concretizam-se nestas circunstâncias os temas de reflexão sobre as Escrituras, condenando-se a desigual repartição dos recursos da cidade e suas conseqüências sobre a qualidade de vida dos habitantes desprivilegiados. "A CEB é um lugar onde se cria consciência de por que o ônibus é assim, por que não tem esgoto, por que o salário é assim". E essa reflexão é sistemática. As fundamentais exigências cristãs de igualdade são colocadas como critério para condenar a espoliação refletida em toda a tecitura da organização do espaço metropolitano. Surgem nesse contexto, dos grupos organizados das CEBs, reivindicações dirigidas às autoridades. Sua natureza política é marcada por traço característico: trata-se de uma exigência de justiça e não de um pedido de favor. **(CAMARGO et al, 1980:75)**

As CEBs passaram a servir de lugar para o compromisso dos setores eclesiais com os pobres, onde se dava o aprendizado de práticas de participação democrática.

Essas práticas incluem a discussão em grupo, o treino da fala, o domínio de auditórios maiores (por ocasião dos encontros em nível arquidiocesano, por exemplo), o exercício da escrita, o manuseio de mimeógrafos e outros modestos veículos de comunicação, a prática reiterada do voto para toda e qualquer decisão. Exercita-se, ainda, a participação democrática nas compras comunitárias, na administração e gestão das finanças, bem como na procura de soluções para necessidades especificamente religiosas, como ocorre com a criação de ministérios ainda considerados "extraordinários": os ministérios da Palavra, dos doentes, do animador da comunidade, das celebrações paralitúrgicas, etc. **(CAMARGO et al, 1980:77-8)**

Como já assinalamos, as características que passaram a definir as CEBs levaram-nas a assumir funções que tinham sido próprias de outras associações populares como as sociedades amigos de bairro.

Não se deve supor, no entanto, que o esvaziamento das SABs, ou sua transformação em entidades fundamentalmente recreativas, tenha por si mesmo suscitado formas alternativas de organização popular nos bairros. Estas surgiram a partir do estabelecimento das Comunidades de Base. (...) Basta, portanto, recordar aqui que as CEBs pretendem basicamente formas de vida comunitária que realizem certos valores cristãos, de igualdade e solidariedade entre todas as pessoas. Conseqüentemente as CEBs tendem a assumir reivindicações locais e mesmo gerais. Seu objeto primordial é criar uma sociabilidade nova entre os que delas participam e entre estes e os demais membros da sociedade, sociabilidade esta que, em última análise, nega a que é estabelecida pelo caráter competitivo do capitalismo. (SINGER, 1980:91)

Entretanto, essa mobilização e o aprendizado nela envolvido parecem ter deixado de alcançar algumas "privações que afetam a *todos* da comunidade" e algumas "injustiças inscritas no espaço urbano", relacionadas ao campo das redes escolares públicas. Pode-se dizer que as lutas populares nesse terreno, que em São Paulo contaram com o acúmulo e o perfil das experiências mobilizadoras de CEBs, praticamente deixaram a questão da escola pública de fora, como se esta não existisse ou não tivesse qualquer importância. Duas significativas exceções foram registradas, nesse contexto, no município de São Paulo, nos anos 80. Uma delas foi objeto de estudo de Avancine (1990), sobre a atuação dos clubes de mães em Vila Remo (Campo Limpo), desenvolvida nos marcos da experiência das CEBs, e que deu origem à formação da Comissão de Educação de Vila Remo. A outra é o Movimento de Educação da Zona Leste, cuja memória foi feita por Ribeiro (1986). Mas essas exceções só vêm confirmar nossas observações de que, no âmbito de grupos de base organizados no interior da Igreja, as ações voltadas para a questão escolar dependem de que se eleve essa questão à condição de objeto de luta. Isso ocorreu em Campo Limpo e na Zona Leste de São Paulo¹. Isso não existiu nos grupos que investigamos na região da Capela do Socorro.

É muito esclarecedor o caso do Movimento de Educação da Zona Leste. Ele

¹ Uma rica e minuciosa análise do Movimento de Educação da Zona Leste é feita em SPÓSITO, Marília Pontes. *A ilusão fecunda: a luta por educação nos movimentos populares*. São Paulo, 1988. 2 v. 639p. (Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Educação da USP)

teve origem em 1980, numa CEB de um bairro de Ermelino Matarazzo, onde um grupo de mães começou a discutir as contribuições financeiras para APMs, transformadas em taxas pelas direções das escolas públicas, cujo pagamento tomou-se obrigatório durante as matrículas, contrariando a lei e criando obstáculos ao acesso aos serviços educacionais.

Acontece também que, exatamente nessa época, o grupo de mães estava discutindo, junto com a Irmã Gabriela, que era da comunidade eclesial de base, sobre o assunto dos Direitos Humanos. Era um assunto novo para quase todas, então elas procuravam entender exatamente o que era. Não era difícil: Direitos Humanos é simplesmente a pessoa ter direito a ser uma pessoa humana. Porque há muita coisa nesse mundo que faz a pessoa se sentir um verdadeiro bicho. Gente passando fome, gente mendigando, gente sendo humilhado de tudo que é jeito. Isso não é nem direito nem humano. Nessas discussões, as mulheres foram contando muitos casos de suas próprias vidas, situações onde a pessoa se sentia humilhada, situações que eram uma violência contra os Direitos Humanos. Foram percebendo que essas situações aconteciam também dentro das escolas, humilhando muito as crianças.

Uma das mães contou que, na escola da filha, tinha uma fila para as crianças que pagavam a APM e outra para as que não pagavam. (RIBEIRO, 1986:8)

Uma figura central e decisiva para a estruturação e desenvolvimento do Movimento de Educação da Zona Leste foi o padre Antônio Machioni, conhecido como padre Ticão. Sua orientação e estímulo contribuíram para que o movimento se expandisse e se qualificasse, travando lutas pela efetivação do princípio da gratuidade do ensino público, fazendo frente à cobrança de taxas pelas escolas e exigindo a distribuição gratuita de material didático. O movimento posicionou-se pela qualidade das escolas públicas, atuando na melhoria dos equipamentos e das condições de trabalho dos educadores. Procurou ampliar o acesso à escola de 1º grau, reivindicando a abertura de vagas por meio de reformas e construções de prédios, exigiu a criação de cursos supletivos para adultos, de escolas de educação infantil e vagas de 2º grau noturno para os jovens que precisam trabalhar durante o dia. Procurou também estimular a participação em organismos de gestão como APMs e conselhos de escola. A ação do padre Ticão foi fundamental no preparo de militantes para as mobilizações (caravanas, passeatas) e negociações com órgãos do governo como a Secretaria de Educação estadual. Foi decisiva ainda na obtenção de apoio de outros setores e de assessorias, na produção de boletins, na articulação com parlamentares e na própria formulação de uma proposta de universidade pública para a região, convidando para

discuti-la com a população professores universitários e mesmo Paulo Freire¹⁵.

Em uma entrevista sobre o Movimento de Educação da Zona Leste, padre Ticão procurou explicar quais seriam os limites entre a "Pastoral Social" e o "Movimento Social", na perspectiva do incentivo à organização dos setores sociais desfavorecidos para quem a Igreja se voltava.

Creio que até hoje, na prática, esses limites não estão muito claros. Isso se explica por contingências históricas: vivemos 21 anos sob uma ditadura militar que destruiu todos os canais de organização e participação da sociedade civil, enquanto promovia a pauperização de grandes setores da população. A Igreja Católica, durante esse tempo, foi um dos poucos espaços que conseguiu resistir ao fechamento absoluto. Inúmeros movimentos de resistência nasceram das Pastorais Sociais, ampliaram-se, transformaram-se em Movimentos Sociais que continuam ainda hoje servindo-se dos espaços da Igreja por questões principalmente econômicas. São grupos que não têm condições financeiras para arcar com despesas de sede, material e pessoal. A Igreja dispõe de espaço físico e além disso, só na nossa região, tem 250 comunidades de base organizadas, o que garante seu poder de mobilização. A Igreja é também um ponto de referência tradicionalmente familiar à maioria das pessoas. (RIBEIRO, 1986:12-3)

Além dos recursos materiais, o apoio intelectual e a liderança de sacerdotes e leigos tomaram-se indispensáveis ao Movimento de Educação da Zona Leste, de tal maneira que, a partir de 1987, quando eclodem as mobilizações do movimento dos Sem Terra, principalmente na Zona Leste do município, com diversas ocupações de terrenos, o padre Ticão desloca seus esforços para esta outra frente e o Movimento de Educação se modifica imensamente. Passa a se concentrar na formação de classes de alfabetização de adultos, para as quais solicita apoio financeiro da Fundação Educar (do governo federal, sucedânea do Mobral) e abandona as lutas que desenvolvera até então quanto ao sistema de ensino.

Sublinhamos que movimentos populares que se constituíram com apoio da Igreja, praticamente se confundindo com as comunidades de base, tenderam ao declínio quando um agente fundamental, o padre, deixou de estar presente. Isto também já foi notado por Macedo.

¹⁵ Para uma melhor compreensão da reivindicação por universidade, ver: GHANEM, E.; SPOSITO, M. P.; JOIA, O.; HADDAD, S. & RIBEIRO, V. M. *Universidade da Zona Leste: dossiê*. São Paulo, CEDI, 1987. 90p.

O dado básico é que, apesar de toda a ênfase que a Igreja vem procurando dar no que se refere à participação dos leigos, a figura dos padres permanece fundamental. A idéia da comunidade está sempre associada aos padres e mesmo quando não moram no local, tudo que se faz visa uma certa prestação de contas aos padres. Sem eles, mesmo comunidades bastante organizadas tendem a regredir. (MACEDO, 1986:139)

* * *

Outro importante fator que nos parece indispensável para compreender a disjunção que observamos entre as associações populares e as escolas deve ser buscado nas próprias características das unidades escolares oficiais. Estas se constituem, por assim dizer, em universos alheios aos locais onde estão instaladas, estranhas às práticas que lá se desenvolvem e bastante ignorantes quanto aos pólos dinâmicos de ação coletiva que lá existem e que, muitas vezes, surgiram e se desenvolveram antes da própria construção das escolas, não raro tendo promovido a reivindicação dessa construção.

Pode-se dizer que essa esquizofrenia das unidades escolares que as mantêm no interior de um universo próprio e que, por sua vez, se opõe ao universo das lutas populares, situa as escolas - dada a sua extrema impermeabilidade - numa zona intermediária entre as relações sociais locais e os órgãos administrativos do sistema de ensino. Do que pudemos verificar, as escolas são altamente impermeáveis às orientações político-educacionais das secretarias de educação, o que também ocorre acentuadamente quanto às normas legais. As diretoras de escolas demonstraram impressionante desconhecimento de dispositivos legais básicos para a garantia do acesso e da permanência dos alunos no sistema de instrução, bem como das normas que determinam as formas de gestão, entre as quais se encontram as relativas ao conselho de escola. Está claro que esse desconhecimento condiciona o desempenho profissional dos funcionários e todo o processo de tomada de decisões. Em suma, nas escolas tomou-se corrente a arbitrariedade, a ilegalidade e o uso de uma autoridade funcional sem limites definidos.

Essa impermeabilidade em relação às orientações e determinações superiores é ainda maior quando se trata de pressões que surgem “de baixo”, isto é, da população que se utiliza ou que precisa se utilizar de serviços escolares. Um estudo

clássico de Luiz Pereira (1967) analisou as relações internas e com o ambiente de uma escola pública numa região periférica de Santo André (SP). em 1959. Reconhecendo a organização do sistema de ensino vazada em moldes burocráticos - concebida pelo estado como uma empresa com diferenciação e integração de papéis hierarquizados em cargos, com objetivos definidos e cujo conjunto é presidido por normas racionais-legais abstratas - Pereira se vale do tipo ideal burocrático weberiano, no qual enquadra a empresa escolar, tal como foi proposta. Sua pesquisa identifica elementos de relações tradicionais que resistem à racionalização burocrática.

Todavia, dada a interdependência entre os processos de racionalização das empresas, de urbanização, de secularização da cultura, e de democratização, a legislação escolar haveria de encontrar resistências de forças tradicionais à sua plena efetivação, pois a sociedade brasileira se acha relativamente pouco urbanizada, democratizada e secularizada. (PEREIRA, 1967:101-2)

Os componentes tradicionalistas no sistema formado pela escola primária servem de obstáculo à sua completa burocratização e, nessa medida, impedem que os funcionários cumpram os papéis que as normas legais fixam. Impedem também que a população que se utiliza dos serviços escolares exerça o controle para o seu funcionamento eficiente, e que veja a existência de tais serviços como um direito e não como um favor. Tomada a burocratização como um processo irrefreável, interdependente de outros processos gerais, como a urbanização e a secularização da cultura, Pereira aponta para a perspectiva de uma gradual superação das inconsistências entre os traços racionais e os tradicionalistas coexistentes na escola.

Consideradas do ponto de vista da racionalização de um tipo de empresa de serviço público, a pedagogia e a administração escolar "modernas" apresentam alto teor racionalizante, com referência aos objetivos propostos à escola primária, às relações escolares internas, às relações da escola com o meio social local e às técnicas de execução do trabalho escolar. Entre as formulações pedagógicas "modernas" e o funcionamento real de nossa escola primária "tradicional" há uma defasagem, na medida em que este funcionamento não é burocrático, no nível das relações sociais; não se mostra racional, no nível das técnicas de trabalho - sobretudo técnicas de ensino e de controle da "disciplina" dos alunos; e não corresponde às necessidades sociais de um meio que se industrializa e urbaniza. (PEREIRA, 1967:152)

Quando Pereira realizou essa pesquisa, o Brasil passava por acelerado processo de industrialização e de urbanização, embora ainda fosse predominantemente agrário. Isso deu margem a que esse autor anteviesse o desaparecimento de condutas

tradicionais e patrimonialistas, na medida em que se completasse o processo geral de consolidação de uma sociedade industrial e urbana. Ocorre que os aspectos de funcionamento, das relações sociais intra-escolares, das relações da escola com o meio social local e das "técnicas de trabalho" que Pereira observou em 1959 estão ainda presentes, trinta anos depois, no principal centro urbano-industrial do Brasil e da América do Sul.

Pereira trata do funcionamento interno e das relações da escola com a área escolar enquanto *problema social* e ressaltava como fatores dessa situação-problema, a estrutura e a organização da própria escola como forças de resistência à inovação; Sua análise evidencia como o *meio* (o que ele chama de opinião pública local) é relativamente impotente para modificá-las, "tanto por pressão externa como por transformação imposta internamente pelas atividades inconformistas dos professores". Pereira conclui pela necessidade de uma intervenção racional, que - só se pode supor - parta do estado.

Daí a necessidade de reconhecer-se a insuficiência dos processos de mudança espontânea, a imposição de pensar-se a escola como instituição com estrutura e organização suscetíveis de mudança deliberada, e a urgência de intervir-se racionalmente na própria estrutura e organização da escola primária para adaptá-la às suas funções no meio urbano-industrial e à civilização atual. (PEREIRA, 1967:151-2)

É possível que esse autor tenha razão, especialmente no que diz respeito às mudanças espontâneas da organização escolar. No entanto, por tudo o que pudemos observar em nossa investigação, não se sustenta a idéia de que a mudança dos padrões de funcionamento e relacionamento social intra-escolar e extra-escolar deva apontar necessariamente para a plenitude de um modelo de organização burocrática, a presidir a vida das unidades escolares. A própria idéia de participação democrática nos processos de gestão escolar contraria esse modelo, introduzindo outra fonte de legitimidade (política) ao exercício da autoridade que, numa burocracia, baseia-se sempre no conhecimento especializado, ligado à ocupação de cargos numa hierarquia organizacional. Este estudo se fundamenta na possibilidade de existência de formas de gestão democrática da escola que não excluam necessariamente aspectos da organização burocrática, mas que os limitariam grandemente.

Quanto à premência de uma mudança deliberada e de uma intervenção

racional na estrutura e organização da escola, cabe lembrar que, embora não tenhamos encontrado ações coletivas que se dirigissem nesse sentido (promovidas pelas associações de moradores) ao nível individual, os participantes dessas associações - sejam suas direções, sejam suas bases - como indivíduos, expressam críticas perspicazes a aspectos muito relevantes das unidades escolares e atuam na pressão pela sua modificação. É fato que o fazem basicamente sob a forma de "reclamações", em larga medida inócuas, mas que devem ser tomadas como ponto de partida para qualquer possível ação reivindicativa das associações, visando aproximar a performance das unidades escolares dos interesses populares.

Bibliografia

ALEGRIA, Júlio Cesar Ismodes. *Análise da situação do saneamento básico em São Paulo*. São Paulo, 1985. [Dissertação de mestrado, USP-FEA]

AVANCINE, Sérgio Luis. *"Daqui ninguém nos tira": mães na gestão colegiada da escola pública*. São Paulo, 1990. [Dissertação de Mestrado, PUC-SP]

BEISIEGEL, Celso de Rui. *A reforma e a qualidade do ensino: anotações para um estudo das críticas à educação escolar*. São Paulo, 1980. mimeo. [Trabalho apresentado na XXXVI Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência]

BEISIEGEL, Celso de Rui. *Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil*. São Paulo, Ática, 1982.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Relações entre quantidade e qualidade no ensino comum. *Ande*, São Paulo, 1(1):49-56, 1981.

BONDUKI, Nabil Georges. *Construindo espaços de utopia: a luta pela gestão popular em projetos habitacionais*. São Paulo, 1987. [Dissertação de mestrado, USP-FAU].

BRUNEAU, Thomás C. *Catolicismo brasileiro em época de transição*. São Paulo, Loyola, 1974.

CAMARGO, Cândido Procópio Ferreira de; SOUZA, Beatriz Muniz de & PIERUCCI, Antonio Flávio de Oliveira. Comunidades eclesiais de base. in: SINGER, Paul. & BRANT, Vinícios C. (orgs.). *São Paulo: o povo em movimento*. São Paulo, Cebap;

Petrópolis, Vozes, 1980. p. 59-81.

CAMPOS, Maria M. Malta. *Escola e participação popular: a luta por educação elementar em dois bairros de São Paulo*. São Paulo, 1982. [Tese de doutorado, USP-FFLH]

COSTA, Luiz Carlos. *Aspectos do processo de produção das periferias Grande São Paulo*. São Paulo, 1984. [Dissertação de mestrado, USP-FAU].

DE KADT, Emanuel. *Catholic radicals in Brazil*. London, Oxford University Press, 1970.

DELLA CAVA, Ralph. A Igreja e a Abertura, 1974-1985. In: KRISCHKE, Paulo & MAINWARING, Scott (orgs.). *A Igreja nas bases em tempo de transição 1974-1985*. Porto Alegre, L&PM/Cedec, 1986.

DUARTE, Laura Maria Schneider. *Isto não se aprende na escola: a educação do povo nas CEBs*. Petrópolis, Vozes, 1983.

FERNANDES, Ari Vicente. *Configurações habitacionais e produção do espaço urbano: intervenção das classes trabalhadoras na cidade de São Paulo*. São Paulo, 1984. [Dissertação de mestrado, USP-FAU]

GHANEM, E.; HADDAD, S.; JOIA, O.; RIBEIRO, M. P. & RIBEIRO, V. M. *Universidade da Zona Leste: dossiê*. São Paulo, CEDI, 1987.

GHANEM, Elie. Os grêmios livres e o movimento secundarista. In: RIBEIRO, Vera Masagão. *Participação popular e escola pública: movimentos populares, associações de pais e mestres, conselhos de escola e grêmios estudantis*. São Paulo, CEDI, 1989. (Cadernos do CEDI, 19)

GOHN, Maria da Glória Marcondes. *Á força da periferia: a luta das mulheres por creche em São Paulo*. Petrópolis, Vozes, 1985.

GOHN, Maria da Glória. *Reivindicações populares urbanas: um estudo sobre as associações de moradores em São Paulo*. São Paulo, Cortez, 1982.

JACOBI, Pedro Roberto. *Políticas públicas de saneamento básico e saúde e reivindicações sociais no município de São Paulo 1974-1984*. São Paulo, 1985. [Dissertação de doutorado, USP-FFLCH].

KRISCHKE, Paulo & MAINWARING, Scott (orgs.). *A Igreja nas bases em tempo de transição 1974-1985*. Porto Alegre, L&PM/Cedec, 1986.

MACEDO, Carmen Cinira de Andrade. *Tempo de gênese: o povo das comunidades eclesiais de base*. São Paulo, Brasiliense, 1986.

MELLO, Guiomar Namó de. *Magistério de 1º grau da competência técnica ao compromisso político*. 2. ed. São Paulo, Cortez/ Autores Associados, 1982.

PASSOS, Lélia Pithon R. *O Estado e o urbano: o problema do loteamento clandestino*. São Paulo, 1987. [Dissertação de mestrado, USP-FAU].

PATTO, Maria Helena Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo, T. A. Queiroz, 1990.

PEREIRA, Luiz. *A escola numa área metropolitana: crise e racionalização de uma empresa pública de serviços*. São Paulo, Pioneira, 1967.

RIBEIRO, Vera Masagão. Associações de pais e mestres. In: ____ (org.). *Participação popular e escola pública: movimentos populares, associações de pais e mestres, conselhos de escola e grêmios estudantis*. São Paulo, CEDI, 1989. (Cadernos do CEDI, 19)

RIBEIRO, Vera Masagão. *O caminho da escola: a luta popular pela escola pública*. São Paulo, CEDI, 1986. (Cadernos do CEDI, 15)

RISOPATRÓN, Verónica Edwards. *El concepto de calidad de La educación*. Santiago, Unesco/Orea1c, 1991.

ROLNIK, Raquel; KOWARIK, Lúcio & SOMEKH, Nádia. (orgs.). *São Paulo: crise e mudança*. São Paulo, PMSP/Brasiliense, 1990.

SADER, Eder. *Quando novos personagens entram em cena: experiências, falas e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo (1970-80)*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1988.

SCHADEN, Egon. *Aspectos fundamentais da cultura Guarani*. 3. ed.. São Paulo, EOU/Edusp, 1974.

SCHIEFELBEIN, Ernesto. *Elementos para reflexionar sobre la calidad de la educación en América Latina*. Paris, Unesco, 1990. (IIPE Informe de Investigación, 86)

SINGER, Paul & BRANT, Vinícius C. (orgs.). *São Paulo: o povo em movimento*. Petrópolis, Vozes, 1980.

SINGER, Paul. Movimentos de bairro. in: SINGER, Paul & BRANT, Vinícius C. (orgs.). *São Paulo: o povo em movimento*. Petrópolis, Vozes, 1980.

SPOSITO, Marília Pontes. *A ilusão fecunda: a luta por educação nos movimentos populares*. São Paulo, 1988. 2v. [Tese de Doutorado, USP-FE]

SPOSITO, Marilia Pontes. Escola e lutas populares. *Revista de Educação AEC*, Brasília, 16(66):24-9, out./dez. 1987.

SPOSITO, Marilia Pontes. *O povo vai à escola: a luta popular pela expansão do ensino público em São Paulo*. São Paulo, Loyola, 1984.

TOURAINE, Alain. *Production de la société*. Paris, Seuil, 1973.

Anexo 1

Regiões administrativas do Estado de São Paulo

Regiões Administrativas do Estado de São Paulo

- RM. Região Metropolitana de São Paulo
- 1. Região Administrativa de Registro
- 2. Região Administrativa de Santos
- 3. Região Administrativa de São José dos Campos
- 4. Região Administrativa de Sorocaba
- 5. Região Administrativa de Campinas
- 6. Região Administrativa de Ribeirão Preto
- 7. Região Administrativa de Bauru
- 8. Região Administrativa de São José do Rio Preto
- 9. Região Administrativa de Araçatuba
- 10. Região Administrativa de Presidente Prudente
- 11. Região Administrativa de Marília

Anexo 2

Região Metropolitana de São Paulo

Região Metropolitana de São Paulo

1. Arujá
2. Barueri
3. Biritiba-Mirim
4. Caieiras
5. Cajamar
6. Carapicuíba
7. Cotia
8. Diadema
9. Embu
10. Embu-Guaçu
11. Ferraz de Vasconcelos
12. Francisco Morato
13. Franco da Rocha
14. Guararema
15. Guarulhos
16. Itapevica da Serra
17. Itapevi
18. Itaquaquecetuba
19. Jandira
20. Juquitiba
21. Mairiporã
22. Mauá
23. Mogi das Cruzes
24. Osasco
25. Pirapora do Bom Jesus
26. Poá
27. Ribeirão Pires
28. Rio Grande da Serra
29. Salesópolis
30. Santa Isabel
31. Santana do Parnaíba
32. Santo André
33. São Bernardo do Campo

Anexo 3

Município de São Paulo Localização da Zona Sul

Anexo 4

Município de São Paulo Divisão das Administrações Regionais por Distritos

PMSP - SEHAB - HABI I
PLANEJAMENTO
INFORMAÇÕES TÉCNICAS
E PESQUISA

Distrito:	
01 Água Rasa	49 Liberdade
02 Alto de Pinheiros	50 Limão
03 Anhangabaú	51 Mandaguá
04 Aricanduva	52 Marília
05 Azeiteiro	53 Mooca
06 Barra Funda	54 Morumbi
07 Bela Vista	55 Parelheiros
08 Bixoca	56 Pirituba
09 Bom Retiro	57 Pirituba
10 Boticário	58 Parque do Carmo
11 Brás	59 Pôrto Alegre
12 Brás	60 Pôrto Alegre
13 Cachoeirinha	61 Pôrto Alegre
14 Cambuci	62 Pôrto Alegre
15 Campo Belo	63 Pôrto Alegre
16 Campo Grande	64 Pôrto Alegre
17 Campo Limpo	65 Pôrto Alegre
18 Capão	66 Pôrto Alegre
19 Capão Redondo	67 Pôrto Alegre
20 Carrão	68 Pôrto Alegre
21 Casa Verde	69 Pôrto Alegre
22 Cidade Ademar	70 Santa Cecília
23 Cidade Dutra	71 Santa Cecília
24 Cidade Lacer	72 Santa Cecília
25 Cidade Tiradentes	73 Santa Cecília
26 Consolação	74 Santa Cecília
27 Cururu	75 Santa Cecília
28 Ermelino Matarazzo	76 Santa Cecília
29 Freguesia do O	77 Santa Cecília
30 Grajaú	78 Santa Cecília
31 Guaiçaba	79 Santa Cecília
32 Ipiranga	80 Santa Cecília
33 Itaquera	81 Santa Cecília
34 Itaim Bibi	82 Santa Cecília
35 Itaim Paulista	83 Santa Cecília
36 Jabaquara	84 Santa Cecília
37 Jabaquara	85 Santa Cecília
38 Jabaquara	86 Santa Cecília
39 Jabaquara	87 Santa Cecília
40 Jabaquara	88 Santa Cecília
41 Jabaquara	89 Santa Cecília
42 Jardim Ângela	90 Santa Cecília
43 Jardim Helena	91 Santa Cecília
44 Jardim Paulista	92 Santa Cecília
45 Jardim São Luís	93 Santa Cecília
46 José Bonifácio	94 Santa Cecília
47 Lapa	95 Santa Cecília
48 Lapa	96 Santa Cecília

LEGENDA
— LIMITE DE DISTRITO
— LIMITE DE ADMINISTRAÇÃO REGIONAL
FONTE: D.O.M. - DATA 08/08/92
DECRETO 31.183, 08/08/92

Anexo 5

Município de São Paulo Regiões de mananciais

Fonte: São Paulo (Cidade). Secretaria da Habitação e Desenvolvimento Urbano. *A vida de todos nós depende dessa água*. São Paulo, PMSP/Sehab, [1991].

Anexo 6

Município de São Paulo Ocupação irregular em área de mananciais

Robson Martins/Sehab

Loteamento clandestino no Recanto Cocaia, às margens da Represa Billings, Grajaú, Capela do Socorro (1990)

Anexo 7

Os entrevistados

Na relação abaixo constam dados básicos das pessoas citadas no texto e que desempenham papéis dirigentes em movimentos populares. Embora não tenham sido citados, foram entrevistados também Clarinha Araújo de Oliveira e João Pereira dos Santos (ambos da AMPMF), Vicentina Pinheiro Dias Pais (Comunidade Nossa Senhora Aparecida), Beat **Tuto** Wehrle (MUMRI) e Francisca Chica da Silva. Uma noção do perfil geral dos depoentes das bases das associações e das diretoras das escolas pode seguramente provir da leitura do texto.

Ângela Maria da Silva (data da entrevista: 22/9/90) - Faxineira em residências, 27 anos, separada, um filho. Paranaense, veio para São Paulo entre 1980 e 1985. É uma das dirigentes da **AMAI** e do **MUMRI**. Sem dados de instrução.

Antonio **Toninho** Pereira dos Santos (data da entrevista: 10/12/89) - Operário de construção civil, 39 anos, casado, dois filhos. Baiano, chegou em São Paulo em 1967. Em 1989, tornou-se assessor do vereador Arselino Tatto. É dirigente da Comunidade Nossa Senhora Aparecida e Conjunto I (CONSACI) e um dos coordenadores do MUMRI. Sem dados de instrução.

Arnóbio Galdino de Góes (data da entrevista: 8/12/89) - Operário da indústria da borracha, 21 anos, solteiro. Paraibano, atuava em comunidade da Igreja junto a agricultores. Chegou em São Paulo em 1986. Participou da invasão de terreno no Jardim dos Eucaliptos, onde passou a morar. É um dos coordenadores do MUMRI.

Cecílio Ramos dos Santos (data da entrevista: 29/11/89) - Metalúrgico, 32 anos, casado, dois filhos. Piauiense, chegou em São Paulo em 1977. Foi cobrador de ônibus e já teve um boteco. Começou a participar da Comunidade Nossa Senhora Aparecida porque precisava de moradia e não tinha mais condições de pagar aluguel. É presidente da Associação dos Moradores da Vila Nascente e um dos coordenadores do MUMRI. Sem dados de instrução.

Damião Araújo de Oliveira (data da entrevista: 21/4/90) - Artesão, 34 anos, casado, quatro filhos. Faz colares e anéis que vende em uma barraquinha no Largo 13 de Maio, em Santo Amaro. Potiguar, chegou em São Paulo em 1975. Foi metalúrgico durante quatro anos. É dirigente da AMPMF. Sem dados de

instrução.

Jandira Rodrigues da Silva (data da entrevista: 21/4/90) - Faxineira em residências, 46 anos, casada, nove filhos (uma de sete e outra de 8 anos de idade), mineira. Dirigente da AMPMF. Sem dados de instrução.

José Gonçalves de Almeida (data da entrevista: 17/11/90) - Monitor da Febem, 45 anos, solteiro. Piauiense, mora em São Paulo desde 1972. Trabalhou na zona rural e na construção civil e, em São Paulo, como metalúrgico. Demitido em 1981, atuou no movimento de transporte e no movimento de saúde. Organizou a associação dos funcionários da Febem e fez parte da diretoria. Em 1986, candidatou-se a deputado federal pelo PT, sem ter sido eleito. Não tem vínculos com a Igreja. E dirigente da Associação dos Moradores do Conjunto Santo Dias e um dos coordenadores do MUMRI. Sem dados de instrução.

Josemar de Souza (data da entrevista: 16/11/90) - Metalúrgico até 1989 (quando passou a trabalhar na assessoria do vereador Arselino Tatto), 51 anos, casado, uma filha. Mineiro, veio para São Paulo em 1972. Ingressou na Comunidade Santíssima Trindade do Barro Branco em 1974 e, em 1977, iniciou sua atuação na Pastoral Operária. Foi eleito para a diretoria da Sociedade Amigos do Barro Branco em dezembro de 1990. E um dos coordenadores do MUMRI. Estudou quatro anos no antigo curso primário.

Leonide Pedro Tatto (data da entrevista: 2/5/90) - Contador, 41 anos, casado. Gàúcho, chegou em São Paulo em 1968. Ex-seminarista, foi líder da Comunidade Nossa Senhora Aparecida (Jardim Jordanópolis). Foi candidato a deputado estadual pelo PT em 1982 e em 1986. Não foi eleito, mas obteve 21.180 votos e 8.800 votos, respectivamente. Administrador regional da Capela do Socorro na prefeitura (gestão Luiza Erundina). Tem instrução em nível de 20 grau.

Luiz Leite de Queiroz (data da entrevista: 6/12/89) - Mestre de obras na prefeitura, 48 anos, casado, sem filhos. Cearense, chegou em São Paulo em 1962. Iniciou sua participação em lutas por melhorias no Grajaú na comunidade da Igreja. E dirigente local do PT e um dos coordenadores do MUMRI. Sem dados de instrução.

Maria de **Lurdes** Bermonte (data da entrevista: 17/2/90) - Foi metalúrgica e costureira, 30 anos, separada, um filho. Assumiu, posteriormente, como administradora de obras no mutirão da AMAI, onde é uma das dirigentes. Faz parte da coordenação do MUMRI. Frequentou as quatro primeiras séries do 1º grau.

Maria **Geralda** Magalhães (data da entrevista: 23/12/89) - Faxineira em residências, 33 anos, divorciada, quatro filhos (uma de cinco meses). Sem dados de

naturalidade. Participa do Movimento de Defesa do Favelado (MDF). Foi dirigente da AMPMF. Tentou cursar magistério (2º grau), mas abandonou porque não conseguia chegar no horário das aulas, oferecidas no diurno.

Marta Bezerra de Souza (data da entrevista: 23/12/89) - Metalúrgica, 34 anos, viúva, quatro filhos, paulista. Antes de trabalhar em fábrica, em São Bernardo, foi copeira num banco. Dirigente da AMPMF. Sem dados de instrução.

Mauro Scarpinatti (data da entrevista: 27/4/90) - Profissional de vendas, 28 anos, solteiro. Um dos diretores do Espaço-Formação, Assessoria e Documentação. Iniciou sua militância no grupo de jovens da Comunidade Nossa Senhora Aparecida (Jardim Jordanópolis). Participou do Grupo de Cultura. Está concluindo o 2º grau supletivo.

Nivalda Cardoso Marques (data da entrevista: 26/12/89) - Dona de casa, 26 anos, casada, dois filhos. Paranaense, já morava em São Paulo quando comprou um lote no terreno invadido do Parque Maria Femandá, em 1987. Trabalhou na zona rural para sustentar a família antes de casar. E da direção da AMPMF. Sem dados de instrução.

Noélia Atanázio dos Santos (data da entrevista: 21/4/90) - Vendedora de roupas, 34 anos, casada, dois filhos. Sem dados de naturalidade. Dirigente da AMPMF. Sem dados de instrução.

Terezinha Dias Cardoso (data da entrevista: 5/12/89) - Sem profissão definida, 36 anos, casada, três filhos, paulista. Em 1972, fez parte da diretoria da SAB do Jardim São Bernardo. E da coordenação do MUMRI e dirigente do NUPEM (Nós, Unidos Pela Moradia).

Walkíria Magalhães (data da entrevista: 17/2/90) - Trabalhou em lanchonete, supermercado e escritório, 23 anos, solteira. Administradora de obras do mutirão da AMAI. Começou a participar em 1986, como mutirante. É dirigente da AMAI e da coordenação do MUMRI. .

Wilson Joaquim Alves (data da entrevista: 3/5/90) - Trabalhador da construção civil, 35 anos, solteiro, paulista. Iniciou sua militância na Comunidade Nossa Senhora Aparecida, no apoio ao movimento grevista dos metalúrgicos, em 1978. Entre 1981 e 1985, coordenou o trabalho de alfabetização de adultos no Centro de Recursos. Quando concedeu a entrevista, era assessor do administrador regional da Capela do Socorro.

Anexo 8

Ocupação de terreno com apoio do MUMRI (fev. 1990)

Elie Ghanem

Demarcação rápida e improvisada do lote

Elie Ghanem

Uma dificuldade é organizar pessoas que, muitas vezes, se conheceram no momento da ocupação.

Elie Ghanem

A participação das mulheres é fundamental, muitas chefiam a família

Elie Ghanem

Com qualquer material se faz brotar uma "casa"

Anexo 9

Localização do Parque Maria Fernanda

Anexo 10

Parque Maria Fernanda (abr. 1990)

Elie Ghanem

Casas do Parque Maria Fernanda

Elie Ghanem

Elie Ghanem

Terreno, "onde morar é viver", do outro lado da Av. Sen. Teotônio Vilela, em frente ao Parque Maria Fernanda

Elie Ghanem

Casas e crianças do Parque Maria Fernanda, onde morar é sobreviver

Elie Ghanem

Ao alto, com a caixa d'água à direita, o prédio da EEFG Jorge Saraiva, cercado pelas casas do terreno ocupado

Elie Ghanem

A diretora da escola fez um abaixo-assinado para expulsar os moradores

Anexo 11

Localização da AMAI

Anexo 12
AMAI (set. 1990)

Robson Martins/Sehab

Entrada do terreno da AMAI, sob a rede de transmissão da Eletropaulo

Robson Martins/Schab

O trabalho é pesado e envolve mulheres e crianças

Robson Martins/Schab

Robson Martins/Sehab

Inauguração do conjunto habitacional da AMAI. Nas escolas, não se conhece essa história