



ENTREVISTA

Mário Sérgio Cortella, secretário de educação do município de São Paulo, a Elie Ghanem, do CEDI, em 27/6/91

CEDI - Você já disse em várias ocasiões que a Secretaria da Educação é dirigida por uma equipe, um colegiado. Qual seria a função do secretário de Educação nesse modo de funcionamento?

Cortella - Há duas funções. Se você imagina o que é uma equipe de trabalho, uma das funções é aquela mais de natureza técnica, que é coordenar os trabalhos, participando do grupo, evidentemente, mas coordenando a atividade e, em função disso, em última instância assumindo a responsabilidade pela execução dos trabalhos da Secretaria. A segunda é uma tarefa executiva. Eu não sou apenas o secretário municipal de educação, eu também faço parte do Governo da Cidade de São Paulo. Por fazer parte de um Governo e como a Secretaria de Educação tem que relacionar-se com outras secretarias, cabe a mim representar e também levar as demandas da Secretaria junto ao governo.

Então essa é a dupla tarefa do Secretário. Não é uma tarefa dirigente no sentido estrito do termo de quem dá as coordenadas, porque as coordenadas são dadas coletivamente, e isso não é demagógico, a gente tem feito isso nesses dois anos e meio, mas cabe a mim coordenar o trabalho por ter uma visão mais ampla, porque faço parte do governo da cidade, e fazer parte do governo significa que eu participo das reuniões do governo e tenho contatos cotidianos com outras instâncias do poder municipal. Isso então, por influência do cargo, me oferece uma certa compreensão que quem está no cotidiano interno da Secretaria não tem e nem precisaria ter necessariamente, em função da tarefa que desenvolve. Essa tarefa que eu desenvolvo hoje é a mesma do professor Paulo até o dia 27 de maio. Com uma diferença: o professor Paulo, em função da figura que é, também estabelecia uma dimensão mais internacional ao trabalho. Ele articulava discussões de outros níveis e trazia para nós, em função das suas viagens, também a discussão de como o nosso trabalho estava sendo visto e compreendido em outros fóruns de educação que não exclusivamente aqui na cidade de São Paulo e no Brasil.

CEDI - Dentre as quatro grandes prioridades estabelecidas pelo governo petista na SME: democratização da gestão, democratização do acesso, nova qualidade de ensino e política de educação de jovens e adultos, somente esta última parece ser um diferencial, eu não digo em relação ao governo Jânio Quadros, mas pelo menos em relação a gestão Mário Covas. Haveria possivelmente uma linha de continuidade que foi interrompida com a passagem do Jânio para a Prefeitura?

Cortella - Algumas coisas são continuidade, em função principalmente do fato de que o trabalho que foi feito no governo Mário Covas era desenvolvido por um grupo de educadores que, embora não pertencentes ao PT, eles tinham uma visão progressista da educação também. Não por coincidência, a chefe da assessoria técnica da Secretaria Municipal de Educação no governo Covas é a atual chefe da assessoria dessa Secretaria e na época ela já era militante do Partido dos Trabalhadores. Então existe sim uma linha de continuidade naquilo que o governo Covas desenvolvia de correto, inclusive porque a secretária no governo Covas, a Guiomar Namó de Mello, é educadora, companheira nossa de atividades nas universidades e também montou uma equipe com educadores. Isso não significa que nós estejamos avalizando tudo o que foi desenvolvido no governo Covas. O que não houve no governo Covas foi uma política explícita de destruição das estruturas democráticas e de qualidade do ensino na cidade de São Paulo. O que ocorreu no governo de Jânio Quadros, com a presença de Paulo Zing como secretário da educação e parte da sua equipe.

Ora, não é absolutamente amplo que apenas a política de alfabetização de jovens e adultos seja um diferencial. A democratização também é um diferencial forte. Durante todo governo Covas, durante três anos, eles não estabeleceram colegiados. No final do governo, foi criado o Regimento Comum das Escolas que criava, entre outras coisas, os Conselhos de Escolas. Eles não chegaram a ser ativados, não existiram de fato. O primeiro ato do governo Jânio Quadros na educação foi cancelar o Regimento das Escolas e tirar os Conselhos de Escola. O primeiro ato do governo de Erundina foi criar os Conselhos de Escola, revigorando o Regimento Comum. Isso significa que a democratização da gestão, que era uma idéia no governo Covas e uma ausência no governo Jânio, é

uma presença efetiva no nosso cotidiano. A diferença é que nós implantamos de fato, estamos implantando. Não na sua globalidade, porque isso seria desconsiderar a trajetória histórica da sociedade brasileira, mas estamos sim, pouco a pouco, e não é casual que tenha sido o primeiro ato do governo de Luiza Erundina na área de educação: revigorar o Regimento Comum das Escolas Municipais.

Também há um diferencial na qualidade de ensino, na medida em que nós estamos fazendo um trabalho de reorientação curricular que não foi feito nos governos anteriores da forma como ele está sendo processado por nós, que é a partir das discussões dos professores, com o levantamento das necessidades. Isso é um diferencial de qualidade. Existe também a prioridade da política de alfabetização de jovens e adultos. No governo Mário Covas essa política era feita na Secretaria de Bem-estar Social; no governo Jânio Quadros também; na gestão Luiza Erundina, ela é feita na Secretaria Municipal de Educação por se entender essa política não é uma questão de assistência social, é uma questão educativa e como tal deve ser tratada. Isso é uma coisa nova e deveria sê-lo. Não é novo que se faça educação de jovens e adultos, novo é a forma como nós estamos fazendo. Seria estranho que governos anteriores não tivessem se dedicado a isso também. É que isso para nós é uma prioridade e a prioridade para nós se coloca não quantitativamente, mas na qualidade diferenciada principalmente com a sequência.

ESA
- Sanio
Covas
Bem Estar
Social

CEDI - Mas, em linhas gerais, as metas prioritárias da gestão de Guiomar você diria que não foram contraditas pelo trabalho atual da Secretaria, quer dizer, a diferença seria de que hoje você implanta efetivamente aquelas idéias que foram lançadas embora tenham começado a ser praticadas no final da gestão do governo Covas.

Cortella - Não, elas não começaram a ser praticadas. Como eu disse, elas não eram idéias exclusivas. O fato do governo Covas tê-las adotado apenas responde a um movimento que os grupos progressistas em educação no país já vinham desenvolvendo desde o início da década de 70. É que o governo Covas teve a possibilidade de chegar ao governo da cidade anteriormente a nós. Mas as idéias não são exclusivas do grupo do governo Covas, elas já eram reivindicações e análises de posições ideológicas e pedagógicas do grupo de educadores mais progressistas, mas eles não chegaram a implantar esta totalidade. Não há nada que o governo Covas tenha feito na área de educação, em grande estilo, não em pequenas coisas, que nós tenhamos rejeitado no momento em que entramos e dito: -"Olha, isso não faremos", nas grandes idéias, principalmente, como eu disse, eles respondiam a uma demanda que os educadores progressistas no país já colocavam há mais tempo, com essa diferença que eu te coloquei, nós estamos implantando, nós não estamos discutindo.

CEDI - A fama e o prestígio de Paulo Freire, que é conhecido mundialmente, parece ter se tornado uma responsabilidade da mesma magnitude, quer dizer, há uma expectativa generalizada em relação à prática da concepção freireana de educação na rede escolar municipal de São Paulo. O que você poderia destacar como a marca dessa orientação de Paulo Freire no sistema de ensino municipal hoje?

Cortella - Principalmente a democratização da gestão e a democratização do acesso. A democratização da gestão é um pressuposto da metodologia e da filosofia de educação de Paulo Freire. É a participação efetiva, dos que produzem a educação como tarefa, na gestão também do seu trabalho. Essa é a marca central, que está sim na rede, reconhecida inclusive pelos nossos opositores que dizem isso continuamente, eles podem discordar até das nossas ações, não discordam do clima que foi implantado na rede municipal de ensino. O clima anterior era um clima de insegurança, de medo, de rejeição e até de apatia. Hoje, o clima entre os educadores é um clima de liberdade. Paulo Freire não é o pedagogo da liberdade por casualidade, no momento que ele vem para a Prefeitura em São Paulo, ele traz esse clima para a equipe de governo dele e traz esse clima para a rede municipal de ensino. Essa é a marca fundamental. Quais são os reflexos que ela tem nas nossas outras prioridades? Paulo Freire é um homem sem medo nas questões de educação. Ele se arriscou a criar o Mova, sobre o qual nós vamos conversar depois. Precisa ter muita coragem para propor o tipo de articulação que foi feito com os movimentos de educação, onde há vários grupos políticos ou religiosos, sem nenhuma destinação específica. Segundo, manifestou a coragem no momento em que, por ter uma trajetória que você mencionava há pouco, assumiu uma rede formal de ensino num contexto não revolucionário.

As experiências anteriores do professor Paulo Freire, na área de educação, se deram num contexto revolucionário, no qual uma série de instituições sociais estavam em reestruturação ou até em desmontagem, seja a experiência na África, seja parte da experiência democrática desenvolvida inicialmente no Chile que depois foi abortada, seja as experiências mesmo da sua proposta de discussão na Nicarágua, e assim por diante. Em todos os locais onde ele

não desenvolveu atividades de natureza acadêmica, mas de natureza de consultoria, de prática, de reestruturação, o contexto era outro. Ele assumiu a Secretaria Municipal de Educação com uma rede formal de ensino, dentro de um aparelho de estado, na maior cidade da América do Sul, na maior crise do capitalismo brasileiro e com uma mudança também na realidade do país. Isso significa que a expectativa em torno do nome dele era bastante grande e, aliás, acima das condições de absorção que uma pessoa poderia ter na sua efetiva transformação imediata das coisas. Se fosse possível que com a chegada de Paulo Freire tudo se revolucionasse na educação em São Paulo, tudo que ele escreveu antes estaria errado, tudo o que nós discutimos -enquanto esquerda, na educação, enquanto Partido dos Trabalhadores- estaria equivocado, porque nós passamos anos e anos analisando as estruturas da sociedade, discutindo e propondo coisas em relação ao papel do Estado, dizendo que o Estado é uma máquina absorvente, uma máquina tradicional, burocrática, fechada, numa sociedade conservadora. Se fosse possível você chegar e rapidamente alterar isso todas as nossas análises anteriores estariam equivocadas. Houve sim um hiperdimensionamento do papel, não do Paulo Freire apenas, mas do conjunto do governo petista, uma expectativa criada em função das urgências, da situação da sociedade e, de outro lado, a possibilidade do novo, da novidade. Há aí uma questão pedagógica para nós todos que estamos na administração e que somos o Partido dos Trabalhadores. O partido foi construído com uma prática de oposição e foi assim que ele se estabeleceu. Ele nasceu no movimento sindical e, enquanto tal, o movimento sindical, por princípio, é de oposição por conta da contradição óbvia capital-trabalho. A possibilidade de nós termos acesso ao aparelho de estado, circunstância que eu enunciei antes, nos gerou uma necessidade, que nós estamos construindo pouco a pouco, de passar do nível ideológico para o nível político, você transformar o seu arcabouço teórico em ações de natureza política e isso é pedagógico para nós, esse aprendizado também na área de educação. Porque quando você assume uma Secretaria Municipal de Educação que tem numa cidade de 1500 Km², que tinha, quando o professor Paulo assumiu, 650 equipamentos, que precisam ser ativados no cotidiano, que você precisa garantir coisas mínimas desde a presença de carteiras na sala de aula até o fornecimento de refeições no dia-a-dia, até você estar fornecendo material de consumo e aí eu dou um exemplo comum: diariamente nós precisamos arrumar papel higiênico, que é uma condição mínima de frequência a um lugar, para 800 mil pessoas, esse é um dado objetivo. Se falhar um dia, você provoca uma dificuldade, você imagina de que dimensão dentro de um conjunto de uma rede de ensino. Ora, não é só colocar em 700 pontos na cidade de São Paulo, hoje, papel higiênico, mas é você comprá-lo, é você pensá-lo, é você planejar até qual é a medida que se deve ter, precisa ter um cálculo, e nós temos, de qual seria o uso médio em centímetros de papel higiênico, pelas crianças, para que você possa prover isso. É anedótico, pode ser até engraçado, mas é real. É uma das dimensões do trabalho. Você tem outras dimensões, é a maior secretaria na 3ª maior cidade do mundo, nós somos 40 mil servidores, que já estavam quando nós chegamos, que tem uma cultura já solidificada. Daí que a presença do professor Paulo veio sendo -e vem sendo- fundamental para nós, porque se ele não tivesse, sendo quem é, implantado uma gestão democrática que delega autoridade e poder, que permitiu que houvesse uma transição da gestão dele para a minha gestão sem nenhum tipo de ruptura, que dá continuidade ao projeto, tanto que todas as vezes que nos perguntam: "O que é que vai mudar na sua gestão?", eu tenho absoluta convicção de dizer: "Nós estamos seguindo um processo que um grupo montou, então não muda". O que muda para nós, infelizmente, é que o professor Paulo não está mais no nosso cotidiano. E seria estranho se houvesse de fato alguma alteração porque então não teria acontecido o trabalho coletivo, o trabalho de equipe.

CEDI - Quais são os déficits de oferta de escolas de pré e 1º grau no município? Como a secretaria se propõe realizar a prioridade da democratização do acesso? Quantas matrículas novas já foram feitas de janeiro de 89 a julho de 91?

Cortella - Vamos analisar numa dimensão mais ampla. A cidade de São Paulo não recebe serviço escolar apenas da prefeitura. Aliás, é a menor rede. É tradição no Brasil que as redes municipais sejam menores, porque o município quase nunca teve atividades na área de educação e aí isso remete à história, não vou remontar aqui. O nosso modelo de organização do ensino, em função da colonização e depois da República, nesses 100 anos, ela foi feita a partir do modelo não presbiteriano, sem uma municipalização do ensino. Não seguiu também os esquemas do que a gente chama de proposta napoleônica de educação. Isso gerou a seguinte condição: em função da própria distribuição de renda e do tipo de distribuição tributária existente no país, o município quase nunca recebeu recursos para a atividade educativa. Na cidade de São Paulo, o maior número de escolas é do governo do estado, que oferece atendimento de 1º e 2º grau, na seqüência, o ensino particular. Vamos pegar dados, o estado com 1800 escolas, o particular com 1200 e a prefeitura com 676. A melhor rede é a da prefeitura. Ela já era antes de nós chegarmos. Ela está melhorando muito, mesmo com toda tentativa de destruição dela no governo Jânio Quadros, ela ainda resistiu, a ponto de nós, quando chegamos, conseguirmos recuperar, com uma certa rapidez, a qualidade que a rede já tinha.

Hoje, na cidade de São Paulo, nós temos duas situações que são pesadas. Em primeiro lugar, uma taxa de analfabetismo adulto muito alta, por volta de 1200 mil - esses dados não são tão precisos porque faz tempo que não se faz um censo - 1200 mil a 1500 mil de analfabetos adultos na cidade de São Paulo. Como a cidade recebe 300 mil pessoas por ano, em média, essas taxas (e principalmente num momento de crise) aumentam muito porque a migração interna produz esse aumento. Em segundo lugar, a existência de uma demanda reprimida de crianças de 7 a 14 anos na cidade de São Paulo que nós estimamos em 300 mil. Dessas 300 mil, na divisão entre os poderes que cuidam da educação pública, 200 mil caberiam ao Estado, ao governo do estado, e 100 mil ao governo municipal. Essa demanda reprimida são crianças que deveriam estar numa escola e não estão, mas não necessariamente porque não há vagas apenas, também porque hoje muitas crianças iniciam a atividade de trabalho mais cedo. Com 10 anos de idade, com 11 anos já ingressam no mercado informal e, às vezes, até formal de trabalho. 300 mil crianças, hoje, significa que nós, da prefeitura, devemos construir pelo menos 70 escolas municipais de 1º grau para zerar esse déficit, do que cabe à prefeitura. Nós estamos terminando 20 e necessitamos construir mais 50. A prefeitura não tem os recursos para isso porque ela não recebe repasse do governo federal, embora devesse receber.

7 de
analfabetos
adultos

Ora, na cidade de São Paulo, este ano, vai ser arrecadado dos trabalhadores da cidade - porque sai da folha de pagamento - o montante do salário educação, que é muito maior que o orçamento inteiro da Secretaria Municipal de Educação, são mais de 200 bilhões de cruzeiros que serão arrecadados aqui. Sabe quanto fica no município? Nada. E a função do salário educação é exatamente a manutenção do ensino fundamental, tanto que a Constituição proíbe que o salário educação seja usado para o 2º ou 3º grau. Ora, nós não recebemos nada. No terceiro ano, agora, do governo Luiza Erundina, em 3 anos, -e eu estou te dando a projeção para 1991 de arrecadação aqui do salário educação de mais de Cr\$ 200 bilhões - em três anos, somando os três, nós recebemos até hoje Cr\$ 100 milhões, que dá para fazer um terço de uma escola de 1º grau. Embora deveríamos receber. É que, desse dinheiro do salário educação, dois terços ficam com o governo do estado, um terço com o governo federal que repassa aos municípios mediante projetos, cuja composição, evidentemente, é política. Nós não recebemos nada até hoje a não ser esses Cr\$ 100 milhões. Por que que eu estou colocando isso? Porque há mais de quatro meses que nós estamos lutando junto ao governo federal para um financiamento de Cr\$ 14 bilhões do FNDE, que lida com o salário educação, para a construção dessas escolas. Parece até curioso, quando o governo federal lança um projeto megalomaniaco de construção de 5000 Ciaes no país e nega para a cidade de São Paulo recurso para a construção de 50 escolas, isso na cidade que tem o maior orçamento do país e que produz o maior percentual de salário educação do país inteiro. Pelo óbvio, por ser a cidade que é - é o terceiro orçamento nacional. O que nós estamos fazendo é essa luta, nessa direção, que hoje não tem tido resposta.

A segunda frente é a recuperação de parte da rede física que estava deteriorada, porque não necessariamente você aumenta o número de alunos construindo mais escolas. Se você recuperar a rede estrutural, você mantém e aumenta o número de crianças nas escolas. Dou um exemplo: pegar uma região da cidade como São Miguel Paulista, que é uma região paupérrima nas condições estruturais, aliás quase sem nenhuma presença de equipamentos públicos do estado, isso é tradicional. Áreas consolidadas na cidade de São Paulo como Lapa, Sumaré, Perdizes, Santa Cecília, elas têm escolas estaduais. Nas áreas periféricas da cidade, nos últimos 20 anos, o estado não colocou equipamentos públicos. Veja que quase somente há equipamentos da prefeitura na área de saúde, educação, do bem-estar social. Pois bem, quando nós assumimos em 1989, no nosso primeiro levantamento, nós detectamos que havia mais de 200 salas de aulas desativadas na área de São Miguel. Como desativadas? Ou o telhado estava caindo naquele pedaço, ou estava servindo de depósito para merenda, ou ela estava como depósito de carteiras. No primeiro ano de governo, nós recuperamos as 200 salas de aula, isso é equivalente a você construir 20 escolas naquela região. Se você supuser uma escola padrão de 10 salas de aula, nós construímos 20 escolas. Entre aspas, porque não construímos.

A terceira dimensão para o enfrentamento desse problema da demanda é a construção de alguns equipamentos a partir de mutirões. Nós estamos com várias experiências, a partir de um trabalho com a Secretaria Municipal de Habitação, com a Sehab, as comunidades já organizadas, que têm projetos de mutirão. Nós repassamos recursos para a Sehab, que por sua vez repassa ao mutirão e eles constroem, com muito maior qualidade e com uma velocidade muito maior. Temos alguns projetos nessa direção, inclusive porque é uma questão de obviedade: o mesmo trabalhador que constrói a escola ali no mutirão, é o mesmo que construiria num outro lugar, porque o destinatário dessas unidades é exatamente aquele que na sociedade, na divisão social do trabalho, ele mesmo é o mestre-de-obra, ele mesmo é o encanador, ele mesmo é o carpinteiro.

CEDI - Há um outro aspecto, que em geral fica obscurecido, que é o da distribuição espacial da oferta de vagas. Quer dizer, tem-se divulgado que o problema dessa oferta está resolvido em São Paulo. Idéias desse tipo, de que o número de vagas existente na rede física bate com o montante da população em idade escolar. Agora, existe uma desigualdade nessa oferta de vagas do ponto de vista espacial, quer dizer, como o crescimento do município se dá de forma muito veloz e repentina em alguns bairros, em algumas regiões, justamente nesses bairros há pontos críticos de ofertas de vagas.

Cortella - Não existe nenhum dado que indique a existência de vagas para o conjunto. Toda vez que essa discussão é colocada, e eu mesmo já vi pessoas levantando essa situação, ela é simplesmente demagógica. O que existe é uma atitude cruel, a dos sistemas públicos, que é não levantar a demanda reprimida. Quando se abrem as inscrições para as vagas, de maneira geral as direções das unidades escolares de qualquer nível, estadual, ou federal ou até anteriormente, no municipal. Eles não são orientados a anotar as crianças que procuraram vaga e não encontraram. Faz uma inscrição e depois se esquece, como se essa demanda reprimida fosse desaparecer. A gente tem feito os levantamentos. Quando eu te dou esses números, de 300 mil crianças fora da escola, é por uma análise das regiões da cidade onde nós temos ausência de escola, isso é objetivo, a gente tem até os lugares onde há essa ausência e onde não há. São Miguel é um exemplo, Campo Limpo é outro, Capela do Socorro, a parte de Pirituba, Perus, Parada de Taipas, o que você levantar nas fraldas da cidade de São Paulo, você encontrará ausência de vagas, São Mateus, Guaianazes, Itaquera. Eu não preciso citar, mas todo cinturão periférico. E, mais um dado: a área central nos últimos cinco anos. Nós temos de encortçados na cidade de São Paulo quase três milhões de habitantes, sem equipamento escolar suficiente porque não tem nem onde construir. Vou te dar um exemplo estapafúrdio: nós não temos mais área nenhuma, no centro da cidade, para construir escola municipal. Nós vamos construir uma agora na área central, na praça Princesa Isabel, ao lado da estátua do Duque de Caxias, porque não tem mais local para construir.

Nós organizamos esse enfrentamento da questão da demanda a partir da montagem de GLDs, que são Grupos Locais de Diretores. Todos os anos, desde que nós chegamos, são feitas reuniões durante o ano entre os diretores da rede municipal e os da rede estadual de ensino nas regiões. A cidade de São Paulo é dividida para nós em 10 Núcleos de Ação Educativa, cada um é a representação da Secretaria nas regiões, o estado tem na cidade, três Delegacias Regionais da Capital (Drecap), cada uma dividida, em média, em 15 a 20 Delegacias de Ensino. Tanto os nossos diretores da prefeitura quanto os nossos coordenadores de Núcleos de Ação Educativa se encontram sempre com os diretores de escolas do estado e com os delegados de ensino do estado para analisar a demanda da área. Por que isso? O cidadão não mora no estado, ele mora numa cidade. Essa cidade tem oferta de ensino público por dois governos, tem que ser um trabalho integrado. E aí existe um outro elemento. Várias vezes o governo do estado começou projetos pedagógicos sem parceria com a prefeitura que provocaram reflexos na rede da prefeitura. Um exemplo: jornada única. Quando o estado implanta numa escola dele a jornada única sem que isso tenha sido analisado, na demanda da região e também nas escolas da prefeitura, acontece o óbvio. Se você tinha uma escola com 3 turnos e tinha 2 mil alunos, ela passa a ter um turno com 600 alunos, evidentemente as crianças vão procurar uma outra escola pública da área, que é da prefeitura. Nós tivemos em 90 e em 91, um estouro da demanda pelas nossas escolas, seja porque a qualidade das escolas da prefeitura é melhor, seja porque os professores são triplamente melhor remunerados do que no estado, seja porque também o custo da rede privada de ensino aumentou demasiadamente e o estado depauperou as condições de atendimento das suas escolas.

Hoje, nos preocupa demais esse empréstimo que o Bird está repassando ao estado de 245 milhões de dólares, a ser gasto em sete anos, do qual o estado aponta como uma de suas questões centrais a utilização desses recursos para a implantação da jornada única. Sem a construção de novos equipamentos isso é equivalente ao projeto do Collor dos Ciaes. Você sabe, nós estamos em 1991 com 8 milhões de crianças fora da escola, de 7 a 8 milhões. A implantação de redes de ensino sem uma recuperação da já existente e se eles trabalham em período integral significa simplesmente você dobrar, no mínimo dobrar o número de crianças que está fora da escola. Eu não falei para você da pré-escola, eu falei só do 1º grau.

CEDI - Há um outro aspecto, envolvido nesse problema que você está reportando, que é dos GLDs. São grupos de diretores e, sabemos nós, que até pela cultura dos funcionários que você já havia mencionado, há muitos diretores que não têm interesse efetivo em ampliar o número de vagas oferecidas, quer dizer, uma vez que este planejamento articulado entre prefeitura e governo do estado, as duas secretarias, é feito, de alguma maneira, com a mediação dos diretores e ele envolve conhecimentos específicos e informações técnicas que

não são de domínio público, não há a possibilidade de que este planejamento venha a ser ineficaz no sentido de fazer um uso mais abrangente do equipamento disponível?

Cortella - Haveria se nós não tivéssemos um dispositivo forte que é o conselho de escola, das escolas da prefeitura. Hoje, nós discutimos essa temática da demanda também nos conselhos de escola e nos Conselhos Regionais de Conselhos de escola. Se nós temos uma escola na qual a direção, por qualquer razão, mantém a escola em dois turnos e deveria tê-la em três ou quatro, em função da demanda da área - e ela tem até autonomia para dizer: "Não, eu não colocarei". Essa autonomia dela é restrita à posição do conselho de escola. Nós passamos as informações e nos reunimos com os conselhos de escolas, nossas regionais, para passar a eles esses dados técnicos que a gente tem. Então, não é algo que fique fora da população. Também os Conselhos Regionais de Conselhos de Escola, que são colegiados da secretaria, estarão funcionando, a partir deste ano e no próximo ano, como Conselhos Regionais de Educação que discutem o sistema público de ensino da região. Nós, por várias vezes, tivemos situações desse tipo, a escola do estado da área não queria aumentar de turnos. Nós organizamos a população para discutir com a rede estadual, para que ela tivesse. Nós tivemos isso no interior das escolas da prefeitura. A direção dizia: "Não, nós não temos condições". A população foi e exigiu. Um exemplo, uma das principais demandas da cidade de São Paulo é ensino noturno, quando nós assumimos havia mais de uma centena de escolas de 1º grau nossas que não tinham curso noturno. Muitas comunidades e os conselhos de escolas ou até as comunidades organizadas, com os dados que nós passamos também ou que eles já tinham, exigiram da direção da escola que abrisse o curso noturno. A direção disse: "Nós não temos segurança para abrir". A comunidade buscou uma alternativa para isso. "Nós não temos como prover a estrutura", a comunidade se organizou para isso. É claro que o que você aponta é possível sempre, mas esse outro ponto fica resolvido pela democratização da gestão. Quer dizer, fica resolvido não, fica encaminhado pela democratização da gestão, que ainda é incipiente, mas que é uma das saídas para esse tema.

CEDI - Em 89, o crescimento das matrículas foi de 6.4%, em 90, foi de 5%. Por que decresceu?

Cortella - Porque você tem um limite de equipamento físico. Significa, você aumentar seis pontos num ano. No primeiro ano, nós lotamos a capacidade ociosa. Mas, no primeiro ano, nós recuperamos muitas escolas e também construímos algumas. No segundo, não ter 5% é que foi surpreendente para nós, porque nós imaginávamos que a nossa taxa seria inferior a 5%.

CEDI - Você tem a taxa de 91?

Cortella - Não, nós não temos porque esses dados chegam para nós agora. Porque uma coisa é a demanda de matrícula e outra é o número efetivo de crianças que está na escola. Ora, a nossa previsão é que, nós aumentamos a oferta, em 1991, em 3%. Nós podemos ter mais crianças dentro ou até menos. Hoje, nós temos um problema curioso, como nós diminuimos a taxa de reprovação, nós temos menos vagas. Porque uma das formas de garantir uma circularidade, a alta rotatividade, é você ter uma alta taxa de reprovação. Porque aí você segura em algumas séries e nas posteriores você tem excesso, às vezes, de vaga. Nós criamos essa crise de crescimento positivo. A perspectiva é de nós aumentarmos ainda mais as matrículas na cidade, para o próximo ano. E essa perspectiva vem da construção de equipamentos e da recuperação de alguns equipamentos, mas ela é ainda muito diminuta, frente à necessidade que a cidade tem, principalmente na pré-escola. A pré-escola é uma idéia nova no Brasil, ela é uma necessidade nova. Quem criou as pré-escolas da prefeitura foi, para nossa alegria, o grande Mário de Andrade, que as criou na década de 40 com o nome de Parque Infantil. Como era o nosso Macunaíma literário, conseguiu enxergar longe, tanto que criou a maior rede de pré-escolas públicas do país. É a da prefeitura de São Paulo. Quando a gente fala em prefeitura ou redes municipais, você precisa ter a dimensão do que é. Você pega Porto Alegre, é uma cidade grande no país, uma das grandes metrópoles, tem uma rede municipal com 26 escolas.

CEDI - 34.

Cortella - Então, 34, tinha quando nós chegamos. Você pega Santo André, você tem 25, 26; você pega outras cidades, São Paulo tem uma rede pública estadual imensa. Só não é maior, em termos de rede municipal, do que a do Rio de Janeiro por uma razão circunstancial, porque a cidade do Rio de Janeiro era Distrito Federal e, enquanto tal, ela funcionava como uma cidade-estado. Ora, a pré-escola ainda é um grande entrave para nós no sentido do aumento da demanda. A prefeitura tem 95% das escolas públicas de pré na cidade de São Paulo e o estado 5%. Mesmo assim, as duas redes públicas, estado e prefeitura, atendem 15% da demanda da cidade, 85% das necessidades de escolas públicas não estão sendo atendidas. Se nós hipotetizarmos que, pegando as camadas médias

sociais ou superiores, 20% das crianças estariam nas escolas particulares ou privadas ou até em creches conveniadas, a gente teria mais ou menos 60% da demanda de crianças de 4 a 6 anos de pré fora do equipamento escolar, seja público ou particular. E, mais um agravante, não é essa a nossa prioridade. A nossa prioridade é o atendimento de 1º grau, porque embora, é óbvio, seja importante demais o atendimento pré-escolar, a nossa estrutura tem a intenção de dar um atendimento maior na formação da cidadania e na formação da alfabetização e dos conceitos da base científica, de 7 a 14 anos. Então, nós aumentamos o número de vagas no 1º grau, diminuimos algumas vagas na pr por uma razão, muitas classes de pré-escolas nossas funcionavam dentro de escolas de 1º grau, chamava-se Planed. Nós diminuimos as classes de Planed para pôr mais gente de 7 a 14 anos nas escolas de 1º grau, porque esse é o nosso atendimento à demanda. Mas ainda é muito inicial isso no Brasil.

CEDI - Qualidade no ensino. Essa prioridade se traduz em que idéia de qualidade e em que idéia de ensino?

Cortella - A qualidade tem que ser pensada junto com a quantidade. Não é quantidade versus qualidade, é quantidade e qualidade. A democratização do acesso é um sinal qualitativo, ele não é só quantitativo. Quando se pensa em condições sociais, a quantidade é sinônimo de qualidade, uma das qualidades, e na qualidade está garantido o direito à cidadania. Em segundo lugar, ela se traduz na qualidade do ensino que é oferecido. Como é que se mede isso? Objetivamente, você tem essa situação na formação do educador, e aí essa formação abrange desde o elemento técnico, que é a sua especialização numa área do saber e a necessidade de que ele se capacite melhor na sua área de saber, mas também na sua dimensão pedagógica que é a capacidade de ensinar e não só de saber. E a capacidade de ensinar pressupõe a capacidade de se relacionar com as pessoas, daí passa também por essa discussão da qualidade, uma democratização da relação professor-aluno, da democratização da relação entre os educadores e também da democratização do saber.

O outro ponto disso são as condições de trabalho. Essa qualidade se traduz até em termos simples: alunos com uma sólida base científica e com uma formação social crítica e solidariedade de classe, esse três pólos, que no discurso são abstratos, na prática eles se implantam de que forma? No momento em que você garante que as crianças das nossas escolas e os adultos tenham acesso ao conhecimento universal acumulado e tenham com uma boa qualidade, ou seja, com um grau de apropriação, mas que esse acesso não seja impositivo e que não seja simplesmente uma formação erudita que a ele ofereçam conhecimentos que não têm relação com a existência dele, daí a necessidade de você suportar, dar condições, para que o acesso ao conhecimento científico seja relacionado com o universo vivencial do aluno, não para que o aluno simplesmente aprenda na escola aquilo que ele vai utilizar no dia seguinte ou na semana seguinte, porque essa é uma leitura pragmática da educação e perversa em relação às classes trabalhadoras porque ela, por ter uma dimensão utilitária, acaba redundando na noção de que então você deveria ter escolas onde os trabalhadores aprendessem a trabalhar. Ora, se nós resgatamos o papel fundamental da escola, de fornecer sólida base científica, significa que na nossa educação os conteúdos têm uma presença forte, mas os conteúdos são um dos elementos do processo pedagógico. A qualidade está em dar conteúdos que os alunos apropriem e a seleção dos conteúdos tem que ser feita na direção de permitir aos alunos uma compreensão da sua própria realidade e fortalecer-se enquanto pessoa, enquanto indivíduo para enfrentar a realidade social, política e profissionalmente.

De outro lado, é necessário que o professor tenha uma melhor condição de atuação. Essa melhor condição na qualidade vem por uma absorção, no equipamento escolar, de melhores condições materiais de trabalho. Por exemplo, nós compramos em 1990, e entregamos em cada uma das nossas EMELs um aparelho de som "três em um". As nossas escolas estarão recebendo aparelhos televisores, aquelas que a APM não comprou. Nós entregamos material didático necessários em todas as nossas Escolas de Educação Infantil gratuitamente, em todas, o básico. Você tem uma ou outra escola em que a APM ou pais e alunos precisam comprar mais alguma coisa, mas o que é necessário foi entregue em todas. O professor conta com esse material para trabalhar. Nas escolas de 1º grau, nós demos estrutura de apoio. Nós não temos a sofisticação ainda, mas nós temos as escolas com mimeógrafo, com estrutura básica de material e até aquilo que é episódico mas acaba criando questões, como material de limpeza, material de estrutura. A outra ponta é condição salarial, que eu já tinha mencionado. Eu não seria cabotino de dizer que eles ganham bem, mas se você compara com o estado de São Paulo, acaba ficando ridículo o que os educadores ganham no estado. É agressivo o que é remunerado. Mas a prefeitura, hoje, tem uma remuneração para os educadores que se não é a ideal, se não é a melhor, e ela precisa melhorar ainda bastante, ela os coloca num patamar muito diferenciado de outras práticas profissionais, o que garante uma melhor qualidade. Então essa qualidade se traduz nisso. Como é que ela pega lá na ponta? Uma diminuição significativa no número de reprovações. Você sabe muito bem, a reprovação no equipamento escolar ocorre, eventualmente, por falta de

condições da escola e não do aluno. Você tem, é óbvio, o aluno que não estuda, a família que não dá apoio, aquele que tem dificuldade, mas você tem também a escola que por não ter um trabalho coletivo, pelo professor não ter uma dimensão pedagógica mais ampla, o aluno acaba sendo reprovado indevidamente. É o que nós chamamos de reprovação perversa. Essa diminuição tem sido significativa. Nós estarmos, em 1991, com a menor taxa de reprovação e a menor de evasão nos últimos 20 anos, é um dado significativo. Ele é quantitativo no momento em que você pega o percentual, mas é de qualidade quando você imagina que ele envolve pessoas. Como é que foi conseguido isso? Com todo um trabalho de reorientação curricular, no qual nós lançamos mão para isso até da TV.

CEDI - Eu queria justamente que você comentasse em que sentido se orienta o currículo?

Cortella - Ele se orienta numa dupla direção. De um lado, o que se chama de interdisciplinaridade, que é supor, aquilo que é concreto hoje, que o trabalho da escola tem que ser coletivo e enquanto tal tem que ser interdisciplinar, ou seja, você não pode tratar o conjunto do conhecimento científico de maneira isolada. Não é que todos os professores ensinam tudo, que essa é uma leitura até ingênua que alguns fazem da interdisciplinaridade. Ao contrário, é o ensino ser integrado, de maneira que você faz com que o aluno conecte as várias áreas do conhecimento e não produza rupturas nesse conhecimento, maiores do que ele já tem, porque as áreas do conhecimento são estanques. Isso hiper dimensiona a capacidade de absorção do aluno. Eu te dou um exemplo: O que é o conteúdo curricular na ecologia? É a professora de língua portuguesa lidar com esse tema, o professor de história também, o professor de geografia também, mas não é todos ensinarem a mesma coisa. É você trabalhar com uma dimensão em que o aluno vá conectando as várias partes. Isso dá um salto de qualidade na capacidade de absorção na relação ensino-aprendizagem.

Em segundo lugar, não apenas a interdisciplinaridade, mas uma reorientação curricular que preveja o levar em conta a realidade do aluno. Levar em conta não significa aceitar a realidade do aluno. Levar em conta é você partir do universo que ele tem, para que ele consiga duas coisas: em primeiro lugar, compreender melhor o seu universo vivencial e, em segundo lugar, modificá-lo. Fazer educação nessa direção, é fazer a educação voltada para a necessidade da população, não apenas na dimensão de que isso lida com o arsenal do dia-a-dia que essa população tem, mas é colocar a escola a serviço dessa mesma população, sem banalizar o conhecimento. Um dos riscos, às vezes, nessa discussão, é você, em nome do universo do aluno que precisa ser levantado, como esse universo é rico culturalmente mas é pobre no enfrentamento científico, e algumas pessoas até dizem "não, você vai ensinar ciência, mas a ciência é burguesa, a ciência é do dominador". Ótimo, a ciência é burguesa mas não é inútil, e se ela o fosse, a burguesia abriria mão dela, e ela não o faz, ela não abre mão porque a ciência é, como é óbvio, uma arma de enfrentamento da realidade fortíssima. Não é casual que o conhecimento científico não seja disseminado. Como diz sempre o professor Darcy Ribeiro, a crise da educação no Brasil, não é crise, é projeto. Enquanto projeto, é um projeto de esmagamento mesmo da possibilidade de acesso das camadas populares ao conhecimento letrado.

CEDI - Você acredita, atualmente, fazendo um balanço de quadro da atuação do professorado na rede municipal, que ele tem se incorporado a essas diretrizes da secretaria no que diz respeito, imediatamente, a essa proposta de nova qualidade e de reorientação curricular?

Cortella - Uma boa parte, não a totalidade. Você sabe que educação é uma das áreas mais conservadoras dentro das estruturas sociais e, principalmente, no fim do século XX, o professor, e eu sou professor também, é um dos últimos profissionais para o qual o processo de trabalho ficou, quase na sua integralidade, mantido, no qual você não tem um parcelamento muito evidente do trabalho. E, ele se dá na possibilidade, que é positiva até se você imaginar a discussão sobre alienação no trabalho, ela é positiva no sentido de que um professor, um educador, planeja, executa e avalia a atividade, portanto, o fracionamento é menor. De outro lado, isso também, se não é remetido a uma discussão com o conjunto da população interessada no serviço educativo, acaba deixando a nós, educadores, uma posição às vezes confortável, às vezes conservadora, que é você, por dominar o "pacote" da sua atividade, você ficar fechado, ficar impermeável, a situações mais de demanda, de transformação, de mudança, de reivindicações, etc.

CEDI - Além de recuperar e aprimorar o regimento comum das escolas, que foi formulado na gestão anterior à do Jânio, fornecer maiores recursos financeiros e materiais para as unidades escolares, a secretaria se propõe, no âmbito da prioridade de democratização da gestão, "difundir ao público interno e externo informações que permitam o acompanhamento e fiscalização das ações da secretaria". Em fevereiro de 89, foi publicado o documento "Aos que fazem educação conosco em São Paulo", no qual constava o Regimento

Comum das Escolas, primeira recuperação do Regimento. A tiragem, na época, foi de 30 mil exemplares, hoje, há algo em torno de 683 mil alunos, você não acha que são poucos exemplares para difundir normas básicas de funcionamento das unidades escolares, e talvez insuficiente para os próprios 40 mil funcionários da secretaria? Quer dizer, não há participação democrática sem saber no mínimo as normas...

Cortella - Sim, sim. Informação é poder.

CEDI - Vocês não acham que há uma deficiência, ou alguma debilidade, nesse aspecto da ação da secretaria?

Cortella - Veja, quando nós iniciamos, em 89, a primeira publicação teve essa tiragem, mas as tiragens de publicações semelhantes, na sequência, elas passaram a ter 60 mil exemplares, 70 mil exemplares.

CEDI - Desculpe, o que me causa estranheza é o seguinte: a minha suposição é de que quando alguém vai matricular uma criança na escola, ela deveria ser fartamente informada, a começar por receber um exemplar do Regimento Escolar, conhecer as dependências físicas, fazerem apresentações dos professores.

Cortella - Isso varia de acordo com a estrutura que o Núcleo de Ação Educativa tem na região. Há vários NAEs que fazem recepção na época da matrícula, informam os pais. É que na nossa suposição, isso é uma tarefa do Conselho de Escola, de cada escola. Não por acaso, a eleição do Conselho de Escola é em abril. Os mandatos são anuais e a eleição ocorre em abril, de maneira que, quando os pais chegam para as matrículas, ou as crianças chegam, já exista um Conselho de Escola funcionando, que depois vai ser substituído. Muitos dos Conselhos organizaram essa forma de divulgação, a partir das informações que os NAEs fornecem. Essa divulgação de informações precisa ser feita aos pais, mas ela não necessariamente seria feita por uma tiragem de publicações como o suficiente para atingir o conjunto da rede, porque você dispor em mãos de um exemplar do Regimento Comum te oferece a posse da informação, mas não o domínio dela. Porque é uma coisa muito técnica, inclusive porque a linguagem é muito técnica. O que muitos NAEs fazem, é transformar os pontos centrais do Regimento Comum das Escolas em pequenos gibis, textos, folhetos. Nós temos até vídeos que os NAEs utilizam nas discussões nas escolas. Um vídeo em linguagem mais acessível, menos especializada, sobre o Conselho de Escola, o papel dele, o que o Regimento tem a ver com ele, etc. Um vídeo muito bem feito, que discute esse tema. Esse tema acoplado a alguns folhetos e até panfletos, consegue oferecer aquela informação mínima à qual o pai do aluno ou a mãe do aluno precisam ter acesso. Isso não obsta que ele não possa ter consigo um exemplar do Regimento. É que um custo operacional desse é tamanho sem que se garanta a eficácia. Porque a publicação, vamos supor que cada aluno levasse um para casa, você teria que publicar 700 mil exemplares do material. Mas você pode enxugar, escandir o que tem de mais importante e disseminar de uma outra forma, que é o que a gente vem fazendo. Agora, não é o nosso ponto forte a divulgação completa das informações, porque nem a nossa estrutura está aparelhada para essa atividade.

O que a gente tem feito é: organizados os Conselhos de Escolas, em 1989; organizados os Creces, que são os Conselhos Regionais de Conselhos de Escolas, em 1990; em 91, nós estamos jogando toda força no Conselho Municipal de Educação. Um exemplo, anteontem, houve uma audiência pública, convocada pela Câmara Municipal de São Paulo, para a discussão de um projeto nosso, do executivo, e de algumas emendas de vereadores em relação ao Conselho Municipal de Educação. Nós tínhamos um auditório lotado de pais de alunos, de presidentes e representantes de Conselhos de Escola, que já tinham passado por várias discussões com as regiões, para chegarem lá com uma audiência qualificada, com uma representação qualificada da discussão. Essa é a forma que a gente tem encontrado de divulgar a informação. Uma outra forma, é a geral do governo municipal com inserções que foram feitas na campanha TV Cidade, relativa à temática da democratização da gestão, o Conselho de Escola recebeu um programa inteiro, embora seja curto no tempo, mas enquanto divulgação ele funciona, e também as inserções no rádio ou comentários de jornalistas, e assim por diante. Na nossa cidade, a divulgação da informação, como você sabe, é complicadíssima, mas é um ponto que nós ainda vamos avaliar melhor, não é o nosso ponto forte.

CEDI - Qual que é a ligação efetiva de uma gestão, que se auto-identifica como democrática e popular, com os movimentos e organizações populares no que se refere à rede de ensino regular, ou seja, em que medida esses movimentos têm influenciado na orientação do trabalho educacional?

Cortella - Em duas fontes. Em primeiro lugar, todos nós, da secretaria, os dirigentes, de alguma forma temos ligações com os movimentos de educação popular, seja por conta do pertencimento a um partido como o PT, que

tem vínculos históricos e de sedimentação com os movimentos populares, que são a sua origem, seja porque também muitos de nós, mesmo na atividade acadêmica, têm uma análise teórica nessa direção. Não são todos os que lidam com essa área de movimento popular ou educação popular. Eu propriamente, não é minha área em educação. Nós temos outros educadores, dirigentes da secretaria, que lidam com isso no cotidiano. Era o caso especial do professor Paulo Freire. Não é o meu caso. Minha área é mais a educação formal, mas isso não significa que mesmo quem tenha a sua formação maior na direção da escolarização formal esses temas não são estranhos ao nosso cotidiano. E eles o eram já do nosso hábito, antes de assumir a administração. Portanto, não é que hoje se tenha uma pressão a qual a gente responda no dia-a-dia e que era algo inédito para nós. Ao contrário, nós já trouxemos para cá uma determinada visão.

É claro que, pelo fato de nós termos montado os Conselhos de Escolas e termos Núcleos de Ação Educativa, que não cumprem uma tarefa meramente administrativa, nós também temos fóruns nos quais a audição das demandas dos movimentos populares de educação é contínua. Afora, evidentemente, o fórum dos movimentos populares no Mova, que trazem as suas demandas. Seria para a escolaridade não formal, é regular mas não é formal. Ora, no nosso dia-a-dia, os nossos canais de conexão com os movimentos populares, na área de educação, nos permitem estar direcionando também a escolaridade formal, seja em função dos conteúdos curriculares, seja em relação à questão da demanda, às prioridades que as comunidades têm em relação à demanda. É necessário lembrar que os nossos orçamentos, os da Secretaria da Educação e de algumas outras secretarias, são feitos a partir de plenárias públicas para a discussão dele, nas quais a presença mais massiva - e essas plenárias têm a finalidade maior de lidar com o orçamento maior da Secretaria - a presença mais massiva é dos movimentos organizados. Não significa que o fato deles terem apontado aquela prioridade, ela aparecerá efetivamente, você tem o conjunto da cidade, mas ele sempre palpitam, opinam, discutem as prioridades, seja de construção, seja de forma de utilização do espaço físico da escola em outros momentos e assim por diante. A principal demanda hoje dos movimentos de educação popular, não necessariamente são por conta ligação que eles tem com a educação popular, são de atendimento à demanda na cidade de São Paulo, de construção de equipamentos escolares ou de recuperação.

CEDI - Vagas?

Cortella - Vagas. Com um agravante, os movimentos populares quando pesquisados -agravante para nós- a educação aparece pelo menos, e se manteve nos últimos dois anos e meio, em 6º lugar como prioridade ou como 7º. As demandas na área de educação são muito pequenas, a demanda maior é por transporte, por segurança, por moradia, por saúde, e a educação mesmo fica à parte. Eu até, há umas duas semanas atrás, fiz uma reunião na Vila Prudente com os agentes pastorais da área, parte do governo estava lá com a prefeita, e a igreja foi levar as suas reivindicações, e não aparecia educação. Até me deu a oportunidade no momento de fazer uma brincadeira com o bispo e dizer que embora a igreja não considerasse a educação uma prioridade a prefeita considerava a igreja uma prioridade e tanto que o Secretário de Educação era professor de Teologia. Mas não aparecia e, claro, esse aparecimento não se deve a uma satisfação em relação ao trabalho educativo, se deve ao fato que as agruras em outras áreas são tamanhas que o problema pedagógico, educativo, aparece numa escala muito diminuída.

CEDI - Então, o princípio de participação, ao lado de descentralização e autonomia, são os três princípios, que vocês elegeram para reger a conduta da secretaria, esse princípio não foi contrariado no processo de elaboração do estatuto do magistério, que começou de cima para baixo. Assim, ela levou um ano para expor sua proposta e negocia atualmente com o sindicato sem ter estimulado a discussão prévia a partir das unidades escolares. O que você acha disso?

Cortella - Não, há algum viés na informação. Em primeiro lugar, quando nós viemos para a secretaria, nós já tínhamos um esboço da idéia de estatuto quando éramos também oposição. Parte das pessoas que estão na secretaria eram militantes do movimento sindical na área de educação, não por coincidência, a assessora responsável pela questão do estatuto na secretaria era a presidente de uma das entidades dos professores. Então, o tema não era estranho, já veio com uma perspectiva. Quando nós iniciamos, em 1989, a discussão desse tema, foi montada uma comissão do estatuto que envolvia o executivo e as entidades sindicais e os representantes de escola, através das entidades sindicais, e na época houve uma dificuldade muito séria, que é o fato de uma das entidades sindicais, que é majoritária e que, aliás, tem a presença mais forte no movimento dos professores que é o Simpeem, em primeiro, não aceitava participar num fórum como aquele, por entender que as outras entidades não eram qualificadas para a atividade.

As outras entidades de educadores não eram qualificadas porque não eram representativas, elas eram entidades artificiais, sendo que duas delas tinha sido criadas, de fato, a partir de articulações do prefeito anterior. A Aprofem e a Associação de Especialistas. Isso gerou um impasse, porque isso colidia frontalmente com a nossa perspectiva democrática de que quem decide, quem representa é a categoria, e não o executivo, não o estado. O estado simplesmente numa posição democrática acolhe qualquer entidade de representação sindical legitimamente instalada. Assim que se apresentasse uma entidade sindical, estando ela constituída e representada uma parte dos educadores ou os trabalhadores da rede municipal, o estado, no caso nós, acataria a presença dela. Mas isso não se resolvia no interior do movimento sindical. Isso gerou um impasse ao qual se chegou a seguinte situação, parte das entidades participariam efetivamente mas as duas que teriam um peso maior - que é o Sinpeem e o Sindicato dos Funcionários Públicos Municipais - se recusavam a participar do processo, e fizeram uma demanda à secretaria: nós apresentarmos uma proposta de estatuto. Foi isso que gerou uma inversão. Então, durante quase um ano e seis meses, o próprio governo ficou elaborando uma proposta, ouvindo sim as demandas das entidades, recuperando as reivindicações históricas e elaborando. Por que houve "essa suposta demora", porque nós também não poderíamos apresentar, nem para debate, uma proposta de estatuto, sem que nós tivéssemos condições objetivas dentro do próprio governo, condições orçamentárias. Essas condições só apareceriam, aliás, no final do ano passado, quando o executivo propôs uma reforma tributária.

Então haveria provisão de recursos suficientes para a implantação de um estatuto do magistério, principalmente porque o nosso estatuto tinha, na sua idéia originária, um ponto central que era a alteração da jornada de trabalho do docente e isso tem um custo, porque a nossa folha de pagamento, da Secretaria de Educação, já é a maior, 82% dos nossos recursos são gastos em pagamento de pessoal. O nosso orçamento é de Cr\$ 146 bilhões para esse ano, Cr\$ 111 bilhões é para pagamento de pessoal, o restante é para manutenção e construção. Haveria necessidade de nós termos condições, e o governo só o teve no final do ano passado ao apresentar a proposta à Câmara, proposta essa que a Câmara, na Secretaria de Educação, cortou em 43%. Objetivamente, inviabilizaria novamente a implantação do estatuto, por conta do corte e aí a questão de que o nosso orçamento estava vinculado à discussão sobre Tarifa Zero, porque a educação é beneficiária de qualquer alteração de arrecadação tributária. Em 1991, nós iniciamos a reorganização da proposta do estatuto para que ele pudesse ser discutido, e aí sim ele passou a ser discutido pelas bases na forma como foi apresentado: no dia 15 de março ele foi apresentado aos educadores da rede, a representantes de todas as escolas (mais de 3,5 mil pessoas) no Anhembi - aí as entidades sindicais - ele foi entregue a essas pessoas, foi publicado em Diário Oficial, e passou a ser discutido nas escolas com um calendário. Curiosamente, uma parte da mídia mais conservadora disse que nós estávamos parando as aulas e, portanto, suspendendo a atividade educativa, para a discussão de estatuto, que isso era acessório, sem inclusive que se compreenda qual é o peso que tem uma proposta desse tipo na melhoria da qualidade de ensino. Ora, isso vem acontecendo, as discussões com a rede desde o mês de fevereiro e principalmente março, seja por conta das discussões nas escolas. Cada escola discutiu por três dias, nós colocamos dois programas na TV Cultura para a cidade inteira, para ser assistido pela rede, de meia hora cada um, só sobre o estatuto, um deles, de uma forma inédita, com a fala dos sindicatos. O governo, na perspectiva democrática, bancou meia hora na TV Cultura, que nos foi oferecido, o tempo, graciosamente pela Fundação Padre Anchieta com a fala de cada uma das entidades sindicais, para que eles criticassem o estatuto ao vivo, em cores, para a cidade toda. O terceiro ponto: nós estamos discutindo com as entidades duas vezes por semana e elas representam as bases. Em quarto lugar, nós fizemos uma pesquisa qualificada junto ao conjunto dos educadores da rede sobre esse tema, que inclusive já apontou em algumas direções que nos levaram a tirar algumas propostas. Na nossa visão a jornada de trabalho deveria ser irreversível à opção feita, você não poderia estornar a opção. Hoje nós já retiramos, que a rede rejeitou isso. Outra proposta, a eleição de coordenador geral da escola e dos especialistas, a rede rejeitou isso em mais de 80%, nós retiramos a proposta. E por fim, estamos discutindo com os pais esse tema, a mesma pesquisa que foi feita com os professores está sendo feita com os pais, em relação não só ao estatuto mas ao conjunto da escola. Se isso não é um viés democrático, eu não sei qual foi o outro elemento que faltaria para democratizar mais a discussão. Você vê que nós atuamos em vários centros, inclusive em meios de comunicação de massa que permitisse isso.

CEDI - Um aspecto dessa discussão sobre o estatuto é justamente a forma de escolha do que você chamou de coordenador geral da escola. Até o momento é o diretor da escola, e essa rejeição da rede implica, no meu ponto de vista, numa atitude antidemocrática, dos funcionários das escolas. Vocês pretendem acatar esse posicionamento majoritário dos funcionários?

Cortella - Nós pretendemos acatar porque é essa a direção tomada na discussão.

CEDI - Em detrimento da possibilidade de processos de escolha mais amplos desse coordenador geral?

Cortella - Se você imaginar que a rede rejeitou em mais de 80% essa possibilidade, eu não classificaria de antidemocrática, eu diria que é uma posição conservadora, não necessariamente ela é antidemocrática. Porque se você coloca como antidemocrática, ela teria como contraponto o fato dela ser autoritária. Se eu trabalhar por antinomia ela seria autoritária, eu não acho que ela seja autoritária. Eu acho que é uma posição conservadora, cuja dimensão ainda não foi compreendida pelo conjunto da nossa rede. A nossa perspectiva é acatar sim a orientação que a rede sugeriu, inclusive porque é um contrasenso você apresentar um estatuto do magistério que seja contrário, frontalmente, à maioria daqueles que operam a educação no dia-a-dia. Em segundo lugar, a nossa perspectiva então é, dada a rejeição ao provimento do cargo por eleição, do coordenador geral da escola ou do atual diretor da escola, por intermédio de um fortalecimento das outras instâncias democráticas da gestão da escola, que é no caso o Conselho de Escola. Isso garante pelo menos, mais a curto prazo, a possibilidade de você ter uma gestão democrática, é você fortalecer o Conselho de Escola, os Conselhos Regionais de Conselhos de Escola e o Conselho Municipal de Educação. Mas eu repito, não considero antidemocrática a postura, considero que ela é conservadora, e eu não identifico democracia formal com avanço ou com progressismo, não necessariamente.

CEDI - Existe um programa, o Mova, em que os movimentos populares podem orientar a educação de adultos conforme seus interesses, realizando eles mesmos o trabalho educativo, de alfabetização, enquanto paralelamente ocorre o trabalho escolar do EDA, o serviço de educação de adultos, o antigo supletivo que já existia anteriormente. Quer dizer, sobre o EDA eles não têm espaço para exercer essa influência?

Mudança EDA, Bem estar Educ.

Cortella - Ainda não. O EDA era um programa da Secretaria de Bem-estar Social. Ele passou para a Secretaria Municipal de Educação em 1989, em julho, mas ele era entendido pelos governos anteriores como um problema de bem-estar social, educação supletiva. Porque o governo Luiza Erundina entende que ele é uma questão de educação e não de assistência social, ele passou para a Secretaria da Educação. Ao passar para a secretaria ele já veio com a estrutura existente e ele é sim conduzido, elaborado, operado nas nossas unidades escolares. Dessa forma, ele é uma das atividades, uma das modalidades de ensino formal da secretaria. Enquanto tal, o canal de presença da população no interior dele é o mesmo que nós temos em relação às outras atividades da secretaria, em relação à educação infantil, educação de 1º grau etc., pelos Conselhos de Escola, pelos fóruns, etc, etc. Então, ele não está fechado à presença e à pressão dos movimentos populares. Ele tem semelhança com as outras modalidades de ensino da Secretaria. O Mova é diferente, porque você poderia fazer essa questão, em relação à educação de adultos, também em relação ao 1º grau ou à pré-escola. Agora, eu te respondia isso antes numa outra questão, como é a presença da gestão democrática dentro disso? No momento que você levanta a questão de porque o EDA é de uma forma e o MOVA é de outro, às vezes se caracteriza uma dificuldade que nós temos tentado superar, que é entender a educação de adultos como sendo educação. Por que ela é educação? O fato dela se dirigir a uma parcela da população que historicamente, pelo óbvio, está descartada do acesso à escolaridade formal, isso não caracteriza a educação de adultos como sendo um viés especial de uma Secretaria de Educação, ela é educação também, não é uma educação à parte. Por que que eu estou fazendo esse raciocínio? Por conta da sua pergunta. No momento em que você compara o Mova e o EDA, mas não levanta a questão em relação às outras modalidades de ensino que nós temos, pode ser que não seja isso sua questão, mas essa questão já me foi feita, tentando manifestar que se é educação de adultos, então ele tem que ter um funcionamento semelhante ao do Mova em relação a fóruns de presença, de discussão, de orientação, e a nossa questão era invertida.

MOVA

CEDI - Se um aspecto inovador e positivo da proposta do Mova é justamente esta presença na execução do trabalho educativo, mas que se enriquece com a possibilidade de segmentos organizados da população imprimirem as orientações do trabalho educacional, a questão é: Como isto precisa ser feito num programa que tem contornos diferentes do ensino regular que já era desenvolvido pelo EDA?

Cortella - A forma de presença e participação da população no conjunto de trabalho regular da secretaria ocorre tal qual eu descrevi antes, com uma diferença, no Mova, a atividade é desenvolvida pelos movimentos, enquanto que no restante da secretaria a atividade docente é desenvolvida pelo estado, enquanto tal, o estado é o responsável imediato e direto pela execução do seu serviço de educação. O Mova é uma proposta diferente, é uma experiência diferente, com todas as dificuldades que ela tem. O Mova tem sim uma presença maior no movimento porque é ele que executa o trabalho, enquanto que no restante das atividades é a prefeitura que executa. Se você imaginar as três etapas evidentes de um processo de trabalho educativo, como o planejamento, a execução e a avaliação, o conjunto da secretaria executa isso e, no Mova, são os movimentos que o fazem junto com o estado, mas eles são os

executores da proposta. O estado dá o suporte técnico-financeiro e dá o suporte de apoio pedagógico. Mas a execução, especificamente, a parceria estado-movimento popular que é feita no Mova, é que circunda, delimita esse tipo de propositura, na qual o movimento dirige. E ele dirige porque é ele que diretamente executa. No restante é tarefa do governo, e o governo tem os seus canais, como já aponte, para a presença da população dentro da execução dos serviços públicos de educação que o estado fornece. Mas é o estado que desenvolve.

CEDI - Vamos pensar que, em linhas amplas, a idéia de que o serviço de educacional seja prestado pelo estado é insuficiente, porque é preciso que esses serviços sejam orientados de acordo e adequadamente aos interesses do grupo a quem se dirige esse serviço, quer dizer, no limite, a idéia de que você tivesse esse serviço oferecido de maneira suficiente, mas permeável, a sua direção ser permeável à presença desses segmentos populares, a essa orientação. Quer dizer, essa duplicidade de programas eventualmente não levaria a uma separação? Quer dizer, você tem um serviço que embora tendo disponíveis todos esses mecanismos, que já foram mencionados, de gestão democrática, aparenta não ter a permeabilidade que o Mova tem para que essa direção, dos movimentos populares, seja impressa. Qual é a perspectiva de desdobramento disso? Você imagina que a médio e longo prazo, essa dualidade dos serviços prestados, um executado diretamente pelo estado, o outro diretamente pelos movimentos, permaneça? Ou há uma perspectiva de que se incorpore o serviço educativo com adultos, aperfeiçoando os mecanismos de influência dos movimentos populares sobre esse trabalho?

Cortella - Nós temos uma política de educação de jovens e adultos na secretaria que é feita de duas formas, o EDA e o Mova. A possibilidade de presença maior da população se dá nos instrumentos que eu já mencionei, principalmente na organização do Conselho Municipal de Educação. O fato de nós termos dois programas não significa que eles precisem ser juntados, porque eles têm *modus operandi* diferentes. A riqueza do Mova é a sua parceria com o estado na execução de uma tarefa. A riqueza do EDA são as condições internas que ele tem dentro do estado. Não necessariamente a junção dos dois significa que você vai produzir uma melhor presença e participação da população, porque nós não oferecemos a educação popular apenas no EDA e no Mova. O conjunto do trabalho da secretaria é nessa direção. A nossa clientela na rede municipal de ensino é uma clientela popular, no mais das vezes. O Mova é uma modalidade diferente de atividade, inclusive, no universo do conjunto do trabalho oferecido pela secretaria ele é diminuto. Nós temos 720 mil alunos no total da nossa rede municipal e temos 15 mil no Mova. Enquanto modalidade, ele é uma forma que visa muito mais uma organização de uma mecânica de funcionamento da relação com o estado - que possa perdurar além de uma ou outra gestão especificamente - do que o atendimento de natureza quantitativa. Do ponto de vista orçamentário, o Mova tem um custo, para nós, muito maior do que se ele fosse agregado aos nossos trabalhos regulares. O custo é maior, nós dispêndemos Cr\$ 100 milhões mensais com os convênios do Mova. Com esse recurso, nós poderíamos estar atendendo um número muito maior de crianças. Vou dar um exemplo: uma escola de 1º grau custa Cr\$ 300 milhões, e ela atende quatro mil alunos/mês. Em alguns anos, só com o que se gasta com o Mova em três meses, eu cobriria o equivalente a esse atendimento, em alguns anos construir um equipamento permanente, que serve a cidade como um todo. Então, se a análise for da relação investimento/retorno, para utilizar a linguagem economicista, o investimento/retorno aí não se dá na quantidade, ele se dá sim numa nova forma de discussão desse tema. Essa discussão é arriscada num ponto, porque a argumentação poderia passar por um outro patamar que é imaginar que também o setor privado da educação oferece um serviço, ele também existe e funciona porque o estado, num sentido geral, não tem um serviço completo de oferecimento. O mesmo se transfere para a área de saúde. Você tem a rede pública de atendimento à saúde e você tem parte da rede privada conveniada com isso. Fazer essa distinção entre o que é popular e o que não é, você tem esse reflexo na área de saúde e na área de educação.

É aquela clássica discussão, que você já presenciou outras vezes, sobre a distinção entre o público e o estatal na área de educação. Todas as vezes que a gente começa a falar da transferência de recursos do estado para entidades privadas, essa distinção aparece. Então, as PUCs não são estatais, elas são públicas porque elas não são privadas, aí se criou uma terminologia que é o comunitário, então a escola comunitária. Por que eu estou introduzindo essa temática? Porque essa zona cinzenta que existe, precisa ser limpa por nós, principalmente, até o final da nossa gestão, do contrário, existe o risco muito forte de um próximo governo, com uma posição política muito diferenciada, que simplesmente anule o programa se os movimentos não estiverem suficientemente organizados. Nós temos que lembrar que falar em movimento, e eu sei que você sabe isso, é uma ficção. Nós não temos o movimento popular, nem no Mova. Nós temos movimentos. O que nós temos sim, unido e unitário, é o estado.

CEDI - Ou associações.

Cortella - Isso. Existe uma parceria, estado e movimentos. O estado é unitário, mas os movimentos não. O Estado foi provido de forma unitária, dentro de uma determinada linha política, partidária e pedagógica, mas os movimentos não, eles são diferenciados. Se você pegar um dos colegiados da secretaria, você vai encontrar unidade. Se você pegar o fórum dos movimentos populares que lidam com o povo, você não vai encontrar unidade. Eles têm influências diferentes, vinculações políticas diferentes, vinculações profissionais diferentes, etc. Então, essa relação se complexifica mais ainda quando você pega essa dimensão. Você tem um parceiro que tem uma univocidade e um outro parceiro que tem uma pluridimensão, que também quando se fala de atendimento à demanda desses movimentos sem influência, nós precisamos balizar que existe uma luta interna também, entre os movimentos. O que não afeta o nosso programa de ensino regular, na modalidade suplência.

CEDI - A reforma administrativa que foi realizada, logo nos inícios da gestão, me parece ter mudado substancialmente o antigo organograma da secretaria, quer dizer, os atuais NAEs corresponderiam às antigas Dremes, que eram as Delegacias Regionais de Ensino, da mesma forma que a Conae corresponderia a antiga Supeme e a DOT ao antigo Deplan, quer dizer, foi uma mudança de nome?

Cortella - Não. Em primeiro lugar, as Dremes tinham uma tarefa de natureza supervisora no sentido técnico da palavra, as antigas Dremes. Quando nós assumimos eram 10, com uma determinada divisão da cidade. Nós, assim que assumimos, reduzimos para cinco até que tivéssemos uma reorganização do sistema, depois elas foram transformadas em NAEs, em Núcleos de Ação Educativa. Cada uma delas foi provida de uma equipe pedagógica. Hoje, um NAE não é como era uma Drem, porque uma Drem fiscalizava, controlava as escolas, fazia o trabalho de supervisão, mas não dava o atendimento pedagógico que era dado diretamente pelo nível central, no antigo Deplan. Hoje, cada NAE conta com um equipe de pelo menos 25 educadores, cada um de uma das áreas dos componentes curriculares, que são formados continuamente, inclusive com a Unicamp, a USP e a PUC de São Paulo, e o atendimento tem a equipe multidisciplinar do NAE. Na prática, se descentralizou o trabalho que a antiga Deplan fazia. Então, isso não é uma mudança de nome.

Por que? Porque o NAE passou a exercer também funções pedagógicas, de orientar as escolas. Passou a exercer uma outra função que era o incentivo e a promoção da democratização da escola, com a organização dos Conselhos de Escolas e agora dos Conselhos Regionais dos Conselhos de Escolas. Essa função mudou. Permaneceram funções anteriores como a fiscalização, a supervisão, o trabalho de controle, mas a ele foi adendado o trabalho pedagógico, então isso já não é uma mudança de nome, é uma mudança de prática. Em segundo lugar, existiu o Deplan de um lado, em 89, e a Supeme de outro. Também havia em cada um deles, divisões administrativas, seções de contabilidade, havia divisão de recursos humanos, etc.; a junção, a criação da Conae e dentro dela a DOT, a Diretoria de Orientação Técnica. Enxugou a máquina, porque deixou de ter duas divisões para a mesma atividade, ela passou a ser uma só, onde você tem a Conae e a DOT dentro. Em segundo lugar, a DOT também foi enxugada porque ela foi descentralizada nas suas atividades, então ela não corresponde ao antigo Deplan. Em terceiro, quem passou a dirigir o planejamento da secretaria foi a Assessoria Técnica de Planejamento do gabinete, que anteriormente era só assessoria técnica, no governo anterior, e agora é Assessoria Técnica e de Planejamento. Como o planejamento é feito a partir das unidades, a função anterior que o Deplan tinha não existe mais na DOT, ela passou a ser feita na ATP (Assessoria Técnica e de Planejamento) com os colegiados, isso muda a substância. A Conae hoje também atua na área de suporte para o conjunto da rede, sem que ela tenha simplesmente a tarefa de estar servindo como mera gerente da atividade, além do que se agregou a nós uma tarefa que não existia anteriormente, que era a manutenção de verba de segundo escalão, que são as pequenas reformas, que antes eram feitas na Secretaria de Serviços e Obras.

A Conae tinha uma divisão de prédios e equipamentos, que cuida dessa estrutura de manutenção; tem um almoxarifado que provê toda a rede a partir de módulos que as escolas necessitam; tem uma divisão de recursos humanos, que descentralizou boa parte do trabalho que antes era feito no DRH da Secretaria Municipal de Habitação; e não é a antiga Supeme, porque a antiga Supeme tinha, inclusive, atividades que eram de apoio cultural e tudo mais que hoje está na DOT ou nos NAEs. Um exemplo: existia um cargo na secretaria chamado CAC (Coordenador de Atividades Culturais), que se concentravam nesses órgãos centrais Supeme/Deplan, hoje não, hoje eles estão redistribuídos nos NAEs, cada NAE tem dois ou três, que trabalham como Cacs. O Gabinete também tem, a Conae também tem, a DOT também tem, então não foi uma mudança de nome, foi uma mudança de perspectiva do trabalho com a rede. Antes tudo era centralizado no antigo Deplan, hoje não, está distribuído. Mas mudou bastante o organograma da secretaria, houve um enxugamento fortíssimo. Quando nós chegamos, aqui no gabinete tinha 380 pessoas trabalhando. Hoje nós temos 96. Nós temos mais gente trabalhando aqui porque todos os

motoristas da secretaria são lotados aqui. No antigo Deplan tinha mais de 500 pessoas, hoje você não tem 140, 150 que trabalham lá, por que? Porque houve o envio do trabalho para as nossas unidades.

CEDI - Bom, o Deplan, em larga medida, como que substitua o trabalho de pensar, de propor e planejar que deve ser atribuição, do meu ponto de vista, das próprias unidades escolares. Ele cumulava propostas de desenvolvimento curricular, ele fazia cursos para aperfeiçoamento e desenvolvimento de pessoal, mas a proposta atual de ênfase numa autonomia maior, não se reduz a da unidade escolar, mas, em se referindo às unidades escolares, essa idéia de autonomia não implica que as escolas estabeleçam seus próprios projetos educativos? A permanência da DOT não contraria esse princípio?

Cortella - Ao contrário, dá suporte. As nossas escolas têm projetos especiais. Nós temos mais de 100 escolas com projetos pedagógicos próprios, apresentados por elas e auxiliados pela DOT na execução. A escola propõe, existe o recurso financeiro para o suporte de horas trabalhadas e a DOT auxilia esse trabalho. A DOT não atrapalha o trabalho e nem ela redonda o trabalho. A DOT continua - tal como o Deplan fazia anteriormente, mas numa outra dimensão - a fazer cursos de formação, a propor atividades de treinamento em serviço, a discutir reorientação curricular. As escolas solicitam esse suporte, porque ela não tem na unidade escolar condições globais, inclusive dela, digamos, imediatamente estar contratando uma assessoria para aquela atividade, quem contrata é o NAE. Vamos supor que você tem um projeto de ensino noturno, desenvolvido na zona oeste da cidade, cuja carga horária é diferenciada e você vai ter que ter na parte de ciências um professor multiespecializado, para que ele possa estar dando orientação para os que trabalham com aluno trabalhador à noite. A escola quer desenvolver essa proposta mas ela não tem, sozinha, condições de fazê-lo. O que ela faz? Ela solicita o apoio pedagógico do NAE, que por sua vez, também recorre à DOT e talvez ele necessite de uma assessoria para isso de alguém que já tem essa experiência. Ela solicita ao NAE, que por sua vez, por intermédio dos convênios que a DOT tem com as universidades oferece esse profissional existente. A autonomia das escolas diminui a centralização que existia no antigo Deplan, mas ela não descarta a presença de uma Diretoria de Orientação Técnica, cuja tarefa central é a condução de uma política geral para a cidade, e também o dar condições estruturais para isso. Não é casual que nós tenhamos, à frente da DOT, uma das maiores especialistas do país na área de currículo, que é a professora Ana Maria Saúl, que tradicionalmente dirige o pós-graduação nessa área na PUC de São Paulo, tem peso nessa discussão também. Aliás, o principal trabalho da professora Ana Maria Saúl, do ponto de vista acadêmico, é uma discussão sobre avaliação emancipatória. A proposta central da DOT na gestão nossa, e que ela dirige, é você emancipar de fato, dar autonomia àqueles que desenvolvem o trabalho educativo, mas sem abandoná-los. Autonomia não significa isolamento e é por isso que a presença da DOT ela é fundamental.

CEDI - Bom, essencialmente, as perguntas que eu tinha para fazer foram feitas e você respondeu muito detalhadamente, no meu entendimento, satisfatoriamente. Mas você tem um traço de personalidade, muitas vezes comentado, que é de otimismo, lhe chamam de bem-humorado...

Cortella - Sim, eu o sou. Baudelaire dizia que o otimista é um idiota alegre. (risos)

CEDI - Você é bem-humorado?

Cortella - Isso.

CEDI - Não chega a ser otimista. (risos) Quer dizer, as questões que eu lhe coloquei você respondeu com os esforços que vocês tem empreendido para enfrentar os problemas. Para finalizar, onde você aponta problemas, dificuldades, debilidades, insuficiências, angústias?

Cortella - Em todas as questões que você levantou e eu aponte algumas nas respostas. Você é que está sendo otimista, quando nós falamos de demanda...

CEDI - (riso) Aquela acepção do idiota alegre?

Cortella - (riso) Essa é a do Baudelaire, não é a minha. Quando nós falamos de demanda eu disse a você das carências que a nossa cidade tem e da dificuldade de ter recursos para isso. Quando nós falamos do Mova, eu disse das dificuldades da relação com um movimento que não é unitário e da dificuldade de fazer um trabalho na parceria; quando nós falávamos sobre a questão de eleição do diretor, eu falava sobre o conservadorismo; quando

nós falamos das entidades sindicais, eu dizia também da pouca unidade que existe nesse movimento; quando nós falamos da operação das condições curriculares das escolas, eu falava da dificuldade que nós educadores temos - e eu não dizia só a rede, dizia nós também - de alterar práticas no cotidiano; quando nós falamos o tema da atividade no 1º grau e o que é o trabalho interdisciplinar, eu colocava um dos pontos centrais, a necessidade da melhoria das condições de trabalho; quando nós falamos de salários, eu falei de quanto que o salário ainda não é o salário ideal, etc., etc. O que mais? O que você quer saber? (risos)

CEDI - Eu queria saber se você está satisfeito, uma vez que a linha geral de proposta da Secretaria é de que, enfim, os cidadãos assumam a rede de ensino como sua, que a orientem... Os níveis de participação até agora obtidos de todos esses esforços que foram desenvolvidos em que pé estão, do seu ponto de vista?

Cortella - Ah, eles não são satisfatórios. Aí, eu estou insatisfeito, nessa dimensão, por duas razões. Uma metafísica. Guimarães Rosa afirmava que o animal satisfeito dorme, e a satisfação é o final do processo educativo. Quem é educador, é educador porque é insatisfeito. A educação, na sua dimensão conservadora, não precisa ser feita por um equipamento escolar, necessariamente. Eu estou em educação e outros estão, porque nós somos insatisfeitos. Insatisfeitos com o status quo, com a realidade como ela é colocada, com a dimensão da vida humana, etc. Então, esse nível que é metafísico e entendido como sendo o original da existência humana. Tem um outro nível que é nós estarmos insatisfeitos porque isso ainda é muito incipiente. Existe um nível de realização disso, que até nos deixaria felizes por supor que o nosso esforço, até o momento, é o máximo de esforço possível dentro das condições que a gente imaginava que eram reais e são reais. A nossa população, na formação histórica, você o sabe bem, ela é politicamente conservadora e ideologicamente reacionária. Nós temos toda uma formação histórica que nos coloca nessa dimensão, e eu não mitifico a idéia de população, ou de classe popular ou de proletariado. Esse é o pior meio de você entender uma transformação revolucionária da sociedade. O líder que adula a massa, ele a trai, e o líder que mitifica a massa, ele consegue fazer com que ela continue no patamar em que ela está. Eu não estou dizendo que eu sou líder, eu estou dizendo frases de efeito. Ora, a satisfação não existe nessa dimensão. Essa satisfação só aconteceria no nível da eficácia do trabalho, no momento em que nós conseguirmos uma presença efetiva e contínua que ultrapasse os partidos políticos e os governos na atuação do controle do serviço público que é prestado. Mas o nosso trabalho é de presença marcante nas estruturas atuais, ele é algo inédito dentro da rede municipal de ensino. Se eu fosse fazer uma escala, eu diria de 0 a 100%, se eu for dimensionar nesse estilo 'Folha D', da Folha de S. Paulo, nós estamos, vamos dizer, em 40% dos objetivos atingidos, que foi a montagem, reavivar os Conselhos, criar os Conselhos Regionais. Mas nós precisamos ainda de um Conselho Municipal de Educação que influencie na política de educação da cidade e não só das escolas da prefeitura. Conselhos Regionais de Conselhos de Escola que funcionem como Conselhos locais de educação, que também interfiram no serviço que é oferecido pelo estado e pelo setor privado. Nós precisamos que as populações comecem também a participar da organização e da discussão curricular, que ainda é muito distante porque é muito especializada, muito técnica. E mesmo com todo esforço da nossa equipe, do trabalho que se faz na prefeitura, nós não tínhamos assumido antes - e eu estou falando partidariamente - nenhum controle imediato de um aparelho estatal da dimensão do de São Paulo. Nós temos na rede municipal de ensino mais gente do que a cidade de Estocolmo. Nós temos um orçamento na Secretaria da Educação que supera o orçamento de alguns estados do país para a área toda de educação que eles têm. Nós temos uma máquina existente, com uma legislação já existente. Se você agrega isso ao nosso pouco trato inicial com esse tema, o jogo de forças existente, a luta de classe que tem no dia-a-dia... mesmo com a fala de alguns intelectuais de que ela teria terminado, a gente a presença no dia-a-dia. A luta de classe com a máquina, a luta de classe no interior da mesma classe que, como pensaria Marx, só provoca mágoa e ressentimento, mas ela existe também. Então, a minha visão é otimista, seja no sentido do Baudelaire, seja no sentido de que a gente vê os resultados. Por isso que eu mantenho o bom humor e esse bom humor é fundamental para o trabalho no dia-a-dia. Não o meu, o de todos. Além da gente ter todos os problemas, ficar triste...

CEDI - Aí não dá.

Cortella - Não. Seriedade não é sinônimo de tristeza. Aí eu mantenho esse meu bom humor e continuarei mantendo.

<MSC2>