



## Democracia participativa, cultura de paz e cidade educadora

Por Félix Ruiz Sánchez<sup>1</sup>

A implantação de instrumentos de democracia participativa na cidade e o forte ressurgimento dos mecanismos de participação cidadã na gestão de governos locais põem na ordem do dia a necessidade de debatermos com mais cuidado o significado desse tema. Com maior centralidade, ainda, esse debate ganha destaque por sua ocorrência em sociedades marcadas pela desigualdade social, a violência instituída com a cumplicidade de segmentos do poder público e pela ação de segmentos sociais privados ou privatizados.

Nesse sentido, o debate sobre o tema “democracia participativa e cultura de paz” adquire uma relevância fundamental à hora de pensar alternativas de civilização e de convivência democrática para sociedades dominadas de modo crescente pela violência, e pela predominância de uma cultura privatizada e avessa às noções de espaço público e de direitos.

A defesa que os governos democráticos e de base popular têm feito de uma diretriz clara de fortalecimento dos instrumentos de democracia participativa nas cidades, expressa em iniciativas governamentais como as da criação de orçamentos participativos; bem como o fortalecimento de iniciativas dirigidas a fortalecer uma cultura de paz em nossas sociedades dilaceradas por desigualdades de toda ordem, são os referenciais primordiais para a construção de uma plataforma democrática avançada para nossas cidades e, principalmente, para nossos governos locais.

Mais do que isso, com a criação do Conselho do Orçamento Participativo e o revigoramento dos conselhos de políticas públicas como os conselhos municipais nas áreas de saúde, assistência social, dos direitos da criança e adolescente, do idoso e da pessoa portadora de deficiência tem sido demarcado um importante território para a construção de um conceito de democracia e de exercício da cidadania que, somado aos processos de eleição dos conselhos tutelares e de habitação, delimitam a existência de um campo propício à democracia participativa em nossa cidade. Tais iniciativas, quando somadas ao desenvolvimento de programas de educação cidadã, na rede formal de educação, mas também em espaços informais e não formais constitui outra diretriz que, em São Paulo, a Prefeitura da cidade está implantando desde 2001 por meio de programas e ações como o Orçamento Participativo (OP), os programas sociais, o OP Criança, o MOVA, os Telecentros e os CEUs. Dessa forma, em nível local, o governo da cidade está contribuindo para combater a violência que é produto dos elevados índices de exclusão social e, por meio deles, está promovendo o protagonismo social e cidadão que é a base de uma nova cultura pública de direitos.

### Democracia participativa: solidariedade e inovação nas políticas

Em suas várias formas, os mecanismos de democracia participativa citados permitem estabelecer novos padrões de relacionamento da população com os poderes públicos e as autoridades governamentais. Dessa maneira, eles reforçam as teias de solidariedade e de reciprocidade que são o mais claro resultado da construção da civilização humana.

<sup>1</sup> Sociólogo, professor da PUC/SP e coordenador geral do Orçamento Participativo. Autor de “Orçamento Participativo: Teoria

Mais do que isso, a adoção de mecanismos de democracia participativa contribuiu a estabelecer novos patamares de construção das relações de cidadania. De uma cidadania passiva e restrita às dimensões formais que são típicas da democracia representativa, eles descortinam um universo novo de referenciais para o exercício dos direitos. Desse modo, eles contribuem a estabelecer uma noção de cidadania ativa baseada na re-significação do espaço social que se apóia na vitalização do que é público. Por esse caminho, os instrumentos de democracia participativa permitem recuperar o conflito e a contradição enquanto dimensões constitutivas da convivência social e política na sociedade contemporânea.

Justamente, a generalização de mecanismos de democracia participativa e de participação cidadã, como os do Orçamento Participativo tem encaminhado uma resposta civilizada e humanizadora aos dilemas da crise social e política dos anos 1990, dominados pela hegemonia neoliberal e pelo encolhimento do espaço público. Experiências de gestão democrática das políticas públicas como as que se iniciaram com o OP de Porto Alegre em 1989 foram uma resposta criativa ao acanhamento da noção de democracia que os governos neoliberais disseminaram em nossos países, do Brasil, da América Latina e de boa parte do mundo, nos anos 1990. E o que é mais interessante, experiências de democracia participativa baseadas na participação cidadã, como as do Orçamento Participativo permitiram descortinar novas possibilidades de gestão das políticas públicas. Apoiando-se, simultaneamente, no protagonismo público e na participação direta da cidadania, essas experiências contribuíram decisivamente para conferir efetividade e viabilidade à possibilidade de gerir o Estado com base nas diretrizes da democracia participativa.

### **Protagonismo social, cultura de direitos e direitos humanos**

Chamo atenção para a importância das referidas transformações na cultura política para dizer que são elas, justamente, as que tornam possível e premente o desenvolvimento de uma cultura de paz na sociedade. As desigualdades e os elevados patamares de exclusão social que continuam a dominar nossas cidades, tornam essencial a existência de formações culturais baseadas em mecanismos de democracia participativa para fazer frente à elevação dos gradientes de violência, social e institucionalizada.

Os instrumentos de democracia participativa e de participação cidadã são o contraponto essencial aos fatores geradores do autoritarismo social e da violência. Eles permitem desenhar a vigência de uma nova civilização baseada na autonomia do cidadão e da cidadã e na sua participação ativa no espaço público, tornando o Estado, suas instituições, mais porosas ao protagonismo social e cidadão. Antecipam e materializam um novo padrão para o exercício dos direitos, reforçando valores humanizadores como o controle público, a consciência cidadã e o respeito à diversidade e à pluralidade sociais.

### **Orçamento Participativo e nova cultura democrática**

Os exemplos que podem ser apontados a respeito disso são ainda mais impressionantes quando resgatam a participação da cidadania, ou da denominada sociedade civil e suas organizações. Em particular, durante a realização do OP desde sua criação paulistana, em 2001, até hoje tem-se exemplos impressionantes.

Em 2001, quando começaram a acontecer as assembleias do OP pelos bairros uma delas aconteceu no bairro do Pari. Corria o mês de junho ou de julho e todo mundo que lá participava se surpreendeu com a chegada de um grande contingente de bolivianos indocumentados que lá chegaram reivindicando vagas na escola para os filhos e ensino bilíngüe, espanhol e português, para as crianças. O fato é que, graças à “visibilidade” da questão, a partir do ano seguinte a população do bairro de Pari começou a ver a mudança do curriculum das escolas alterado para poder garantir o ensino bilíngüe.

Em 2002, uma das principais demandas da coletividade indígena de Parelheiros no OP foi a de ter escolas, também bilíngües, além de contar com centros de cultura indígena em sua área. A demanda foi atendida pelo OP e desde 2002 já está em implantação um Centro de Cultura Indígena (CECI) e a implantação de equipamentos educacionais adaptados à cultura indígena.

Estes dois exemplos, que certamente poderiam ser multiplicados várias vezes, colocam em evidência as virtualidades do OP para o desenvolvimento de valores e princípios de convivência democrática fundadas na tolerância, o respeito à diversidade e aos direitos humanos.

O processo de participação popular, com atenção especial aos segmentos sociais vulneráveis, mexe diretamente nas relações de indiferença (referendado em recente pesquisa da UNICEF como o sentimento mais cruel) desenvolvidas na sociedade. A tolerância em contraposição à indiferença deve demonstrar sua capacidade educadora para não transformar-se num mero sentimento passivo. Boaventura de Souza Santos nos alerta que: “Os instrumentos da luta dos Direitos Humanos não fazem sentido se não tivermos a presença deles dentro de nós.”

Foi com essa preocupação que o OP em São Paulo definiu, desde 2003, uma diretriz muito clara de atendimento dos chamados segmentos sociais vulneráveis que representam aqueles segmentos mais excluídos do ponto de vista social, econômico e político. São os segmentos que o capitalismo neoliberal se encarregou de elevar à categoria de “descartáveis” e que a proposta civilizadora e humana da democracia participativa faz questão de resgatar. Mais importante. Esses segmentos concentram uma parcela considerável dos movimentos sociais e das organizações da sociedade civil. É para esses segmentos que mecanismos como os do OP, dos conselhos de políticas públicas e demais instrumentos democráticos de gestão das políticas públicas, se voltam.

Aliás, é bom lembrar que a formulação, a montagem e a fiscalização das políticas públicas têm resultado do encontro sistemático das ações do poder público com os insumos e orientações originários desses segmentos sociais. Essa é a nova cara da produção de políticas sociais que está sendo gestada como contraponto ao modo neoliberal de conceber e de aplicar a política pública.

## **Educação e Cidadania**

A construção de instrumentos como os do Orçamento Participativo demandam também o desenvolvimento de uma compreensão das políticas de participação cidadã como alavancas para a implementação de uma educação para a cidadania. Formar cidadãos é, da perspectiva do revigoramento da cidadania ativa, uma das condições para o sucesso dos OPs. Não é por outro motivo, que um dos carros chefes da implantação do OP em nossas cidades, sejam justamente os programas de formação para delegados e conselheiros. Igualmente, cresce, principalmente pelas experiências de Recife, Porto Alegre e São Paulo, a importância da adoção de programas de incentivo e de promoção à igualdade de gêneros. O investimento que foi realizado nesta linha em São Paulo, contribuiu para coibir a tendência à queda da participação de mulheres nos espaços de decisão do OP<sup>2</sup>.

## **Políticas afirmativas e emancipação humana**

A adoção de políticas afirmativas dirigidas aos segmentos sociais vulneráveis, como foi implantado em São Paulo no processo do OP 2003, também representa um investimento claro do poder público e da sociedade para promover o protagonismo social das camadas mais castigadas pelo atual model econômico hegemônico<sup>3</sup>.

<sup>2</sup> Foi verificado no OP desde o primeiro ano que, apesar da marcante presença das mulheres havia uma deficiência em relação à sua representatividade. Em 2001, do total de 33.000 pessoas participantes as mulheres foram a maioria: 56% nas Plenárias Preparatórias e 59% nas deliberativas. No entanto, na constituição do CONOP, a composição foi de 52% de homens e 48% de mulheres.

<sup>3</sup> O parâmetro de representação dos segmentos vulneráveis no OP em 2003 foi alterado à luz de uma política afirmativa. Os critérios para a eleição de delegadas e delegados foi estabelecido (com o CONOP) da seguinte maneira: as pessoas que se declarassem representantes dos segmentos: mulheres, população negra, idosos/as, criança e adolescente, juventude e GLBT(gays, lésbicas, bissexuais e transgêneros) poderiam se eleger com cinco votos. Os representantes dos segmentos indígenas, população em situação de rua e pessoas com necessidades especiais poderiam se eleger apenas com o seu próprio voto. Vale a pena ser lembrado que para o restante da população são eleitos/as delegados/as na proporção de um para cada vinte votantes nas assembleias.

Outro campo em que estão sendo gestadas as condições para o florescimento de uma cultura de paz e de direitos humanos é o campo da infância e da adolescência. Trata-se de enfrentar a realidade da marginalização política e social de um amplo segmento social representado pelas populações com idade inferior aos 16 anos. “Infalere” que vêm do grego “não falam” é a cristalização de uma situação de tutela e interdição que demanda a disseminação de uma cultura de direitos humanos para promover a participação infanto-juvenil nas políticas públicas. No Brasil e em São Paulo, a atuação combinada dos conselhos tutelares e de direitos da população infanto-juvenil com o Orçamento Participativo pode contribuir em muito para começar a enfrentar essa situação histórica e “imemorial” de exclusão. O instrumento para tanto vem sendo o OP Criança, que em São Paulo, começa pelas escolas, mas deverá ganhar campos mais amplos de inserção da população infanto-juvenil, principalmente, pela sua articulação com o OP da cidade. A perspectiva e a diretriz desse processo aponta rumo à construção de instrumentos de gestão participativa na cidade que incorporam profundamente às questões vinculadas à adoção de uma perspectiva intergeracional e emancipatória.

A transformação de São Paulo em uma “cidade educadora” passa, sem dúvidas, pela adoção desses instrumentos de democracia participativa e passa, também, pela disseminação dos valores dos direitos humanos, da dignidade e do respeito às diferenças. A experiência que começamos a desenvolver promoverá - temos certeza disso - uma nova cultura de paz e de democracia. Com tais objetivos, será possível construir uma cidade mais justa graças ao resgate dos anseios mais humanos, da tolerância, da participação e do respeito, condições essenciais para o fortalecimento de uma cidade e de uma sociedade democrática.

São Paulo, 02 de outubro de 2003.



## EDUCAÇÃO DE QUALIDADE SEM INTERFERÊNCIA NA ESTRUTURA EDUCACIONAL?

È difícil sustentar um Projeto Político Pedagógico sem que haja uma profunda interferência na estrutura educacional. Enquanto na escola particular o aluno além de ter todas as aulas do dia, passa seu tempo pesquisando, fazendo consultas e preparando trabalhos; o aluno da escola pública não tem um ritmo de estudos, pois vai para a escola e dificilmente tem todas as aulas do dia, mesmo quando a escola pública possui toda infraestrutura material e pedagógica de alta qualidade, para muitos deles uma aula ou um dia de aula é algo totalmente descartável e infelizmente este sentimento já é compartilhado por alguns profissionais. Há nela também, um contínuo trânsito de professores que dificulta a relação professor-aluno, a relação professor-professor, a relação professor-projeto, a relação professor-comunidade. Tudo isso traz como resultado o aprofundamento do fracasso escolar.

Este texto tem como base as escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino da cidade de São Paulo, mas por analogia, pode ser aplicado a todo o ensino público brasileiro.

### TRÊS QUESTÕES ESTRUTURAIS

Apresentaremos três questões estruturais, de forma simplificada, para o fácil entendimento daqueles que estão preocupados com a efetivação dos 200 dias letivos e a melhoria da qualidade da escola pública. O executivo, o legislativo e os sindicatos construíram, na cidade de São Paulo, ao longo do tempo, uma estrutura educacional que não tem como foco o aluno das classes populares. Cabe a um governo democrático e popular interferir nesta estrutura para evitar o aprofundamento do fracasso escolar. Sem esta interferência os esforços daqueles que atuam nas escolas não serão suficiente para transformá-las.

#### 1. Cargos/Funções Docentes:

Titular, Adjunto, Estável, Não Estável: Comissionado e Contratado. Destes cargos/funções, apenas os professores titulares são da escola, e mesmo assim, podem se remover anualmente se o desejarem. Os demais são da Rede Municipal de Ensino e estão quase sempre em trânsito. Quem perde com essa mobilidade? Como pensar em qualidade se muitos professores não têm a possibilidade de estabelecer vínculos com os alunos e a comunidade na qual estão inseridos?

#### 2. Principais Jornadas Docentes:

- 2.1. JEI – Jornada Especial Integral: Corresponde a 25 horas-aula em sala de aula e 15 horas adicionais semanais.
- 2.2. JEA – Jornada Especial Ampliada: Corresponde a 25 horas-aula em sala de aula e 5 horas adicionais semanais.
- 2.3. JB – Jornada Básica: Corresponde 18 horas-aula em sala de aula e 2 horas Adicionais.

Apenas os professores em JEI têm a oportunidade de se reunirem com os seus pares por um período de 1 hora-aula semanais para planejar e estudar, os demais

## EDUCAÇÃO DE QUALIDADE SEM INTERFERÊNCIA NA ESTRUTURA EDUCACIONAL?

É difícil sustentar um Projeto Político Pedagógico sem que haja uma profunda interferência na estrutura educacional. Enquanto na escola particular o aluno além de ter todas as aulas do dia, passa seu tempo pesquisando, fazendo consultas e preparando trabalhos; o aluno da escola pública não tem um ritmo de estudos, pois vai para a escola e dificilmente tem todas as aulas do dia. Mesmo quando a escola pública possui toda infraestrutura material e pedagógica de alta qualidade, para muitos deles uma aula ou um dia de aula é algo totalmente descartável e infelizmente este sentimento já é compartilhado por alguns profissionais. Há nela também, um contínuo trânsito de professores que dificulta a relação professor-aluno, a relação professor-projetos, a relação professor-comunidade. Tudo isso traz como resultado o aprorandamento do fracasso escolar.

Este texto tem como base as escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino da cidade de São Paulo, mas por analogia, pode ser aplicado a todo o ensino público brasileiro.

### TRÊS QUESTÕES ESTRUTURAIS

Apresentamos três questões estruturais de forma simplificada para o fácil entendimento daqueles que estão preocupados com a elevação dos 200 dias letivos e a melhoria da qualidade da escola pública. O executivo, o legislativo e os sindicatos constituem, na cidade de São Paulo, ao longo do tempo, uma estrutura educacional que não tem como foco o aluno das classes populares. Cabe a um governo democrático e popular intervir nesta estrutura para evitar o aprorandamento do fracasso escolar. Sem esta intervenção os esforços daqueles que lutam nas escolas não serão suficientes para transformá-las.

#### 1. Cargos/Funções Docentes:

Titular, Adjunto, Estável, Não Estável, Comissionado e Contratado. Destes cargos/funções, apenas os professores titulares são da escola, e mesmo assim, podem ser removidos anualmente se o desejarem. Os demais são da Rede Municipal de Ensino e estão quase sempre em trânsito. Quem perde com essa mobilidade? Como pensar em qualidade se muitos professores não têm a possibilidade de estabelecer vínculos com os alunos e a comunidade na qual estão inseridos?

#### 2. Principais Jornadas Docentes:

- 2.1. JEI - Jornada Especial Integri: Corresponde a 25 horas-aula em sala de aula e 12 horas adicionais semanais.
- 2.2. JEA - Jornada Especial Ampliada: Corresponde a 25 horas-aula em sala de aula e 2 horas adicionais semanais.
- 2.3. JB - Jornada Básica: Corresponde a 18 horas-aula em sala de aula e 2 horas Adicionais.

Apenas os professores em JEI têm a oportunidade de se reunirem com os seus pares por um período de 1 hora-aula semanais para planejar e estudar, os demais

participam destas atividades ocasionalmente. Estas jornadas impedem o trabalho coletivo, pois é impossível reunir todos os professores num mesmo dia e horário na escola. Como pode um professor de Ensino Fundamental I ( 1ª a 4ª séries) optar por uma jornada de 18 horas-aula semanal com alunos, se estes têm o direito de 25 horas-aula? Estas jornadas atendem aos interesses de quem?

### 3. Direitos e Pseudodireitos:

Professores e demais funcionários da escola têm direito a 10 faltas abonadas, 6 faltas justificadas, 60 faltas injustificadas, dispensa do ponto para o professor e o funcionário representantes do período para participarem das reuniões do sindicato, dispensa do ponto para os sindicalizados escolherem os seus representantes, dispensa do ponto para professores e funcionários participarem de congressos. Professores são tirados das escolas em horário de trabalho pela própria administração para cursos, quando ela não garante nem mesmo professores para substituir aqueles que estão em licença médica. Para agravar a situação, o poder executivo municipal, recentemente, facilitou o acesso do funcionário à licença médica de curta duração, bastando agora ao funcionário, apresentar um atestado do seu médico ou dentista com a quantidade de dias ( de 1 a 7) na escola.

Uma análise articulada das três questões citadas acima nos leva a entender porque a escola pública não consegue romper com o fracasso escolar. Como romper com o fracasso escolar se as aulas e os dias letivos vêm se tornando dispensáveis para os alunos e até mesmo para alguns educadores? As maiores vítimas desta situação são os alunos de 5ª a 8ª séries.

Num levantamento feito numa das escolas da Rede Municipal de Ensino, com 21 turmas de 5ª a 8ª séries, distribuídas em três períodos, constatamos que em apenas três meses (maio, junho e agosto) 1359 aulas deixaram de ser dadas. Este quadro pode ser estendido para todas as escolas municipais e diante dele a Administração vem tomando medidas paliativas, tais como: Port. nº 2272/95, Port. nº 3233/02, Port. nº 4610/03. E as unidades escolares para não criarem e terem problemas vêm sendo coniventes no desrespeito ao direito do aluno de ter efetivamente os 200 dias letivos. Sem esta conivência das Unidades Escolares nenhuma delas encerraria o ano letivo em dezembro de 2003. O que aconteceria se as Unidades Escolares deixassem de fingir?

Parece que tudo está arquitetado para que as crianças e adolescentes das classes populares aprendam, na escola, o menos possível, terminem no máximo o ensino fundamental, exerçam os "piores trabalhos", reproduzindo assim a pobreza e a miséria para seus descendentes. Quando o Executivo da cidade de São Paulo vai interferir nesta estrutura educacional que não tem como foco o aluno das classes populares? Uma análise aprofundada das três questões apresentadas, nos levaria, com certeza, a inferir que seria esta estrutura educacional a principal causa da evasão e da repetência.

Estamos convencidos de que todas as iniciativas sejam elas dos órgãos centrais ou locais, sem uma interferência profunda na estrutura educacional, estão fadadas ao fracasso.

### PROPOSTAS

Para que se inicie o diálogo, com o objetivo de fazer esta interferência, queremos sugerir:

participam destas atividades ocasionalmente. Estas jornadas impedem o trabalho coletivo, pois é impossível reunir todos os professores num mesmo dia e horário na escola. Como pode um professor de Ensino Fundamental I (1ª a 4ª séries) optar por uma jornada de 18 horas-aula semanal com alunos, se estes têm o direito de 22 horas-aula? Estas jornadas atendem aos interesses de quem?

### 3. Direitos e Pseudodireitos:

Professores e demais funcionários da escola têm direito a 10 faltas abonadas, 6 faltas justificadas, 60 faltas injustificadas, dispensa do ponto para o professor e o funcionário representantes do período para participarem das reuniões do sindicato, dispensa do ponto para os sindicalizados escolherem os seus representantes, dispensa do ponto para professores e funcionários participarem de congressos. Professores são tirados das escolas em horário de trabalho pela própria administração para cursos, quando ela não garante nem mesmo professores para substituir aqueles que estão em licença médica. Para agravar a situação, o poder executivo municipal, recentemente, facilitou o acesso do funcionário à licença médica de curta duração, bastando agora ao funcionário apresentar um atestado de seu médico ou dentista com a quantidade de dias ( de 1 a 7 ) na escola.

Uma análise articulada das três questões citadas acima nos leva a crer que porque a escola pública não consegue manter com o fisco escolar. Como manter com o fisco escolar se as aulas e os dias letivos vêm se tornando dispensativos para os alunos e até mesmo para alguns educadores? As maiores vítimas desta situação são os alunos de 5ª a 8ª séries.

Num levantamento feito numa das escolas da Rede Municipal de Ensino, com 21 turmas de 5ª a 8ª séries distribuídas em três períodos, constatamos que em apenas três meses (maio, junho e agosto) 1399 aulas deixaram de ser dadas. Este quadro pode ser entendido para todas as escolas municipais e diante dele a Administração vem tomando medidas paliativas, tais como: Port. n.º 2272/95, Port. n.º 3233/02, Port. n.º 4610/03. E as unidades escolares para não criarem e terem problemas vêm sendo convocadas no desrespeito ao direito do aluno de ter efetivamente 200 dias letivos. Sem esta convocação das Unidades Escolares nenhuma delas encontra o ano letivo em dezembro de 2003. O que acontecerá se as Unidades Escolares deixarem de funcionar?

Parece que tudo está apertado para que as crianças e adolescentes das classes populares aprendam na escola, o menos possível, também no máximo o ensino fundamental, exijam os "piores trabalhos", reproduzindo assim a pobreza e a miséria para seus descendentes. Quando o Executivo da cidade de São Paulo vai intervir nesta estrutura educacional que não tem como foco o aluno das classes populares? Uma análise aprofundada das três questões apresentadas, nos leva, com certeza, a intervir que seria esta estrutura educacional a principal causa da evasão e da repetência.

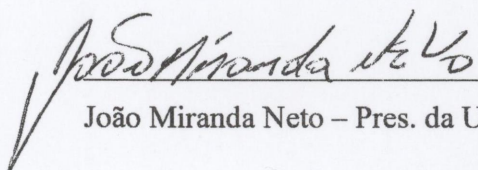
Estamos convencidos de que todas as iniciativas sejam elas dos órgãos centrais ou locais, sem uma intervenção profunda na estrutura educacional, estão fadadas ao fracasso.

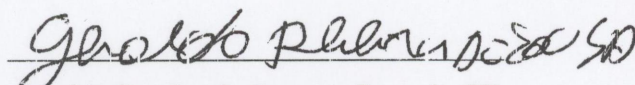
### PROPOSTAS

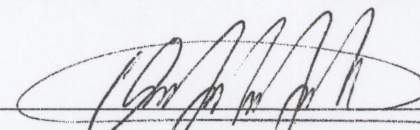
Para que se inicie o diálogo, com o objetivo de fazer esta intervenção, sugerimos seguir:

1. Pesquisa com pais, alunos, e administrações das unidades escolares e posterior cruzamento de dados para detectar a média de percentual real de dias letivos que as escolas cumprem de fato em relação aos 200 dias de direito;
2. Definir com clareza o que vem a ser dia letivo;
3. Jornada de dedicação exclusiva para os futuros professores titulares e de opção espontânea para aqueles que já estão incluídos nas atuais jornadas. Com dedicação de 60% do tempo em sala de aula e dedicação de 40% para formação, planejamento, elaboração de aulas, projetos com alunos e comunidade;
4. Dois professores por turma de forma que o aluno nunca fique sem a aula do dia. Sendo um dos professores o titular e o segundo professor podendo ser um estagiário remunerado, ainda em formação, ou aquele que já está no magistério e não é titular. E que este estágio seja um requisito para os que almejam a titularidade;
5. Criar mecanismos para que a escola e a comunidade juntas possam influenciar na permanência dos bons profissionais;
6. Definição do número de alunos por sala de aula, tendo como critério a relação professor-aluno e não a dimensão do espaço físico da sala.

SÃO PAULO, 24 DE SETEMBRO DE 2003.

  
João Miranda Neto – Pres. da UNAS

  
Geraldo Pereira de Sousa – Pres. de CE

  
Braz Rodrigues Nogueira – Diretor de Escola

[unass@uol.com.br](mailto:unass@uol.com.br)

[emefc\\_sales@ig.com.br](mailto:emefc_sales@ig.com.br)

1. Pesquisa com pais, alunos e administrações das unidades escolares e posterior cruzamento de dados para detectar a média de percentual total de dias letivos que as escolas cumprem de fato em relação aos 200 dias de direito;

2. Definir com clareza o que vem a ser dia letivo;

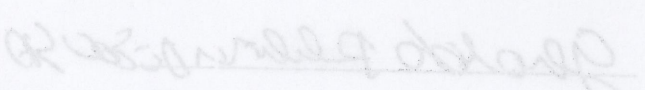
3. Jornada de dedicação exclusiva para os futuros professores titulares e de opção espontâneas para aqueles que já estão incluídos nas atuais jornadas. Com dedicação de 60% do tempo em sala de aula e dedicação de 40% para formação, planejamento, elaboração de aulas, projetos com alunos e comunidades;


4. Dois professores por turma de forma que o aluno nunca fique sem a aula do dia. Sendo um dos professores titular e o segundo professor podendo ser um estagiário remunerado, ainda em formação, ou aquele que já está no magistério e não é titular. E que este estágio seja um requisito para os que atingem a titularidade;


5. Criar mecanismos para que a escola e a comunidade juntas possam influenciar na permanência dos bons profissionais;

6. Definição do número de alunos por sala de aula, sendo como critério a relação professor-aluno e não a dimensão do espaço físico da sala.

SÃO PAULO, 24 DE SETEMBRO DE 2003.

  
João Pereira de Sousa - Pres. do CE

  
João Miranda Neto - Pres. da UNAS

  
Bras Rodrigues Nogueira - Diretor de Escola

[unass@uol.com.br](mailto:unass@uol.com.br)  
[emefc\\_sales@ig.com.br](mailto:emefc_sales@ig.com.br)