

Revista Femass

eISSN 2675-6153

Número 9 - jan./jun., jul./dez., 2025

A PARTICIPAÇÃO DA SOCIEDADE CIVIL NA CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS: A CARTA DE GOIÂNIA NA REDEMOCRATIZAÇÃO BRASILEIRA

THE PARTICIPATION OF CIVIL SOCIETY IN THE CONSTRUCTION OF
EDUCATIONAL POLICIES: THE GOIÂNIA LETTER IN THE BRAZILIAN
REDEMOCRATIZATION PROCESS

Edkleisson de Paiva de Sousa

Doutorando em Políticas Sociais pela Universidade Estadual do Norte

Fluminense – UENF

E-mail: edkleisson@gmail.com



<https://orcid.org/0000-0002-3511-314X>

Recebido: 28/04/2025

Aprovado: 16/05/2025

DOI: <https://dx.doi.org/10.47518/rf.v9i1.200>



Os artigos publicados neste número estão em acesso aberto (*Open Access*) sob a licença *Creative Commons Attribution*, que permite o uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições, desde que os trabalhos originais sejam corretamente citados.

Resumo: Este artigo explora a participação da sociedade civil na construção de políticas educacionais durante o processo de redemocratização brasileiro, sob a ótica da Carta de Goiânia, elaborada na IV Conferência Brasileira de Educação (CBE) em 1986. O trabalho analisa como organizações e movimentos sociais influenciaram as políticas educacionais produzidas democraticamente, principalmente no que se refere à valorização dos professores, propondo as seguintes questões: como a participação popular na Carta de Goiânia repercutiu nas políticas educacionais e na carreira docente? Faz-se uso da análise de conteúdo de Laurence Bardin (2011) para examinar os 21 princípios da Carta, que foram classificados em cinco categorias. Os resultados mostram que a Carta inspirou a redação da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que consolidam a educação como um direito fundamental. Inferiu-se, portanto, que a Carta de Goiânia se consolidou como um marco para a democracia educacional, apesar de ser imperativa a vigilância contínua para efetivar seus ideais.

Palavras-chave: Participação Popular. Carta de Goiânia. Redemocratização. Políticas Educacionais. Valorização Docente.

Abstract: This article explores the participation of civil society in the development of educational policies during the Brazilian redemocratization process, through the lens of the Goiânia Charter, drafted at the 4th Brazilian Conference on Education (CBE) in 1986. The study analyzes how organizations and social movements influenced democratically produced educational policies, particularly regarding the appreciation of teachers, and poses the following questions: How did popular participation in the Goiânia Charter impact educational policies and the teaching profession? Using Laurence Bardin's (2011) content analysis method, we examine the 21 principles of the Charter, grouping them into five categories. The results show that the Charter inspired the drafting of the 1988 Constitution and the Law of Guidelines and Bases of Education (LDB), which established education as a fundamental right. It is therefore inferred that the Goiânia Charter became a milestone for educational democracy, although continuous vigilance is imperative to realize its ideals.

Keywords: Popular Participation. Letter from Goiânia. Redemocratization. Educational Policies. Teacher Valorization.

INTRODUÇÃO

O processo de redemocratização do Brasil, iniciado na década de 1980, determinou uma inflexão na construção de políticas públicas e com a educação não foi diferente. Após duas décadas de um regime político militar, a abertura democrática proporcionou que a sociedade civil pudesse protagonizar discussões que levassem à formulação de propostas que não só tinham como característica a ampla participação, como também garantiam os anseios desses participantes. Nesse contexto, conferências e fóruns, como a IV Conferência Brasileira de Educação (CBE), realizada em Goiânia entre 2 e 5 de setembro de 1986, foram espaços promotores de mobilização social. A Carta de Goiânia, documento resultante dessa conferência, organizou as principais demandas dos professores por uma educação pública, gratuita e democrática, que viria a influenciar, sequencialmente, a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (Saviani, 2008).

A participação popular, com adesão de profissionais da educação e membros da sociedade civil, entendida como o engajamento de movimentos sociais, entidades representativas e cidadãos em espaços públicos de deliberação (Avritzer, 2002), foi crucial para consolidar a educação como um direito fundamental. A Carta de Goiânia expressa essa dinâmica ao propor 21 princípios, entre os quais se destaca a necessidade de uma carreira docente valorizada, com remuneração digna, formação continuada e ingresso por concurso público (Princípio 11). Dagnino (2004) enfatiza que garantir a valorização dos professores reforça a luta por melhores condições de trabalho, uma vez que a valorização docente é elemento indissociável da qualidade educacional e da democratização do ensino.

Este trabalho propõe uma análise acerca do papel da sociedade civil na construção de políticas educacionais durante a redemocratização, sob o recorte da Carta de Goiânia. A pergunta-problema que orienta este estudo é: como a participação popular na Carta de Goiânia repercutiu nas políticas educacionais e na carreira docente? O principal objetivo é compreender criticamente os princípios da Carta, seus desdobramentos e o legado da mobilização social para a valorização docente.

Adota-se uma abordagem qualitativa, utilizando a análise documental fundamentada na técnica de análise de conteúdo de Laurence Bardin (2011). A pesquisa encontra-se organizada em três eixos: o contexto da redemocratização e a emergência da participação popular; a análise de conteúdo da Carta de Goiânia, enfatizando suas demandas por democratização e inclusão; e a valorização docente como um legado das lutas educacionais da época com breves correlações do momento contemporâneo. Espera-se contribuir para o debate sobre a democracia participativa no campo educacional, evidenciando a relevância da participação popular não só na formulação, como também na fiscalização e revisão de políticas públicas.

1. CONTEXTO DA REDEMOCRATIZAÇÃO E PARTICIPAÇÃO DA SOCIEDADE

A redemocratização do Brasil, iniciada na década de 1980, marcou o fim de duas décadas do regime militar (1964-1985) e abriu caminho para a reconstrução do tecido social e político do país. Após anos de repressão, a sociedade civil emergiu reivindicando direitos, desejando participar do processo de tomada de decisão que envolvia a formulação de políticas públicas. Definida como o conjunto de atores coletivos que atuam fora do Estado e do mercado, mas em diálogo com ambos (Avritzer, 2002), a sociedade civil encontrou na transição democrática um espaço para articular demandas represadas, sobretudo na educação. Esse processo foi impulsionado pela campanha das Diretas Já (1984) e pela convocação da Assembleia Nacional Constituinte (1987-1988), que foram fundamentais para ampliar a participação popular em debates sobre o futuro do país.

No campo educacional, a redemocratização representou uma ruptura com as políticas autoritárias que priorizavam a formação técnica e negligenciavam a cidadania (Cunha, 1991). Movimentos sociais, sindicatos de professores e entidades acadêmicas passaram a exigir uma educação pública, gratuita e inclusiva, capaz de superar as desigualdades históricas do Brasil. Como observa Dagnino (2004), a institucionalização da participação democrática nesse período transformou o espaço público em uma arena de disputas, em que diferentes grupos negociavam suas visões de sociedade – característica visceral das democracias.

As Conferências Brasileiras de Educação (CBEs), iniciadas em 1980, foram expressões concretas da nova dinâmica participativa da redemocratização. Organizadas por entidades como a Associação Nacional de Educação (ANDE), a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED) e o Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), as CBEs reuniram educadores, estudantes e ativistas para debater políticas educacionais. A I CBE, realizada em São Paulo com 1.400 participantes, propôs a reformulação da formação docente e uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) alinhada à democracia (ANDE; ANPED; CEDES, 1981). A II CBE, em Belo Horizonte (1982), ampliou o diálogo com dois mil participantes, influenciando governos estaduais eleitos em 1983, como o de Leonel Brizola no Rio de Janeiro, que priorizou a educação com programas articulados por Darcy Ribeiro (Maurício, 2012).

Esses eventos configuraram espaços públicos deliberativos, nos termos de Avritzer (2002), em que a sociedade civil não apenas denunciava os legados do autoritarismo, mas negociaava diretamente com o Estado para transformar demandas educacionais em políticas públicas. Avritzer argumenta que tais espaços permitem a articulação de interesses coletivos, fortalecendo a democracia participativa ao integrar movimentos sociais e instituições estatais. Nas CBEs, essa dinâmica se materializou na construção de propostas como a universalização do ensino e a valorização docente, que culminaram na Carta de Goiânia (1986).

Segundo Saviani (2008), as conferências refletiram a efervescência dos movimentos sociais, que enxergavam na educação um pilar para a cidadania e a justiça social.

A IV CBE, realizada em Goiânia de 2 a 5 de setembro de 1986, representou o ápice dessa mobilização. Com cerca de 5.000 educadores, segundo ANDE, ANPED e CEDES, a conferência ocorreu às vésperas da Constituinte, sob o tema "Educação e Constituinte". O evento canalizou as expectativas de ruptura com o passado autoritário, propondo diretrizes para uma educação alinhada aos ideais democráticos. A Carta de Goiânia, documento final da conferência, sintetizou essas demandas em 21 princípios, abordando desde a universalização do ensino até a valorização docente (CARTA DE GOIÂNIA, 1986).

Nessa seara, a sociedade civil, articulada por entidades representativas, assumiu a responsabilidade de influenciar o texto constitucional, exigindo compromissos dos candidatos à Constituinte e mobilizando-se para a efetivação de políticas educacionais inclusivas. A Constituinte revelou a educação como um projeto conflitivo, no sentido de que havia claros embates entre uma parcela da sociedade civil, que defendia a gratuidade e a universalização do ensino, e outra que representava setores privados, resistentes à ampliação do acesso público (Cury, 2002). A IV CBE marcou, assim, um momento de consolidação da participação popular no campo educacional, cujos ecos reverberaram na Constituição de 1988 e na LDB de 1996. Dessa maneira, esperava-se que a Carta, especialmente nos princípios elencados acima, fosse um norteador não só para o texto constitucional, como também servisse de ponto de partida para influenciar a nova LDB, o que só veio a acontecer alguns anos depois em razão da consolidação dos movimentos organizados pela educação e dos mecanismos democráticos de participação popular, como os conselhos.

Nesse sentido, os movimentos populares organizados em defesa da educação tiveram grande importância e influenciaram significativamente na conquista dos direitos à educação garantidos na Constituição. A participação popular configura, portanto, uma força necessária na manutenção dos direitos, pois exerce papel de resistência, sobretudo com mobilizações quando contextos adversos surgem na tentativa de retroceder em direitos. Afinal, apesar das garantias que reconhecem a educação como direito fundamental nos dias de hoje, sabemos que a Constituição se mantém como um projeto conflitivo que segue em disputa, o que pode ser claramente ilustrado pelo volume de PECs (Propostas de Emenda à Constituição) que o Congresso Brasileiro apresenta e aprova com certa frequência.

2. ANÁLISE DO CONTEÚDO DA CARTA DE GOIÂNIA

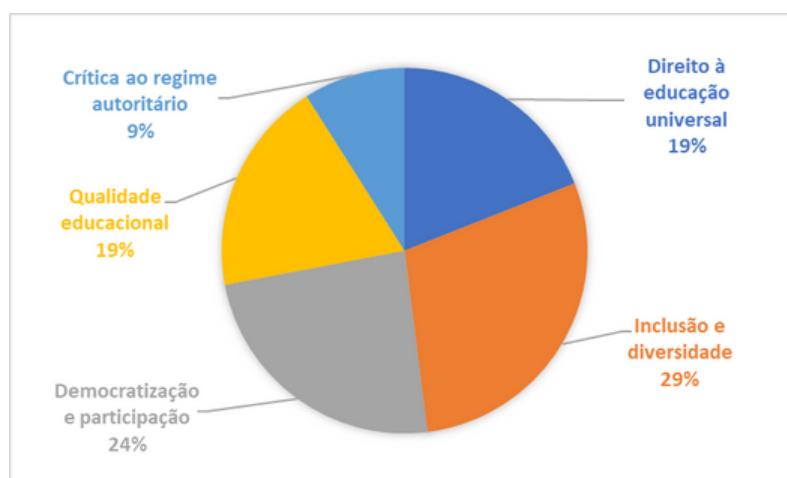
A Carta de Goiânia apresenta 21 princípios que reivindicam uma educação pública, gratuita, laica e democrática, destinada a todos os brasileiros e brasileiras. Estruturada com uma introdução, os princípios e uma conclusão, a Carta retrata o compromisso da sociedade civil em influenciar a Assembleia Nacional Constituinte (1987-1988) e a futura Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (CARTA DE GOIÂNIA, 1986).

No contexto da redemocratização, a Carta assume uma posição de manifesto político-pedagógico, reiterando sua rejeição ao legado excluente do regime militar e propondo diretrizes para um sistema educacional alinhado aos ideais de equidade e participação. Seu impacto vai além da Constituinte, inspirando a criação do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, que desempenhou papel central nos debates educacionais das décadas seguintes (Brzezinski, 2013).

A análise da Carta de Goiânia foi conduzida com base na técnica de análise de conteúdo proposta por Laurence Bardin (2011), estruturada em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Na pré-análise, realizou-se uma leitura flutuante do documento, publicado na revista Educação & Sociedade (v. 8, n. 25, p. 5-10, 1986), para identificar temas centrais e formular hipóteses, como a centralidade da universalização da educação e a influência na Constituição de 1988. O corpus foi delimitado à introdução, aos 21 princípios e à conclusão da Carta.

Na exploração do material, os princípios foram codificados em unidades de significado, agrupadas inicialmente em categorias como direito à educação, inclusão e democratização. Essas categorias foram revisadas de maneira iterativa, com base na recorrência temática e na coerência interna, resultando em cinco categorias consolidadas. No tratamento dos resultados, os dados foram interpretados considerando o recorte do contexto histórico, conectando os princípios a marcos normativos, como a Constituição e a LDB. Sendo assim, as cinco categorias temáticas que estruturaram os 21 princípios da Carta de Goiânia, refletindo as prioridades da sociedade civil, distribuíram-se conforme o gráfico abaixo.

Gráfico 1 – Distribuição de categorias por % de princípios



Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

Apresenta-se, a seguir, uma síntese do conteúdo de cada uma das categorias, organizadas em ordem decrescente, bem como quais são os princípios que lhes deram origem, com algumas correlações das suas repercussões. Em relação a esses desdobramentos, excetua-se, no entanto, a categoria cujo cerne era criticar o regime ditatorial.

1. Inclusão e diversidade (Princípios 2, 3, 4, 11, 14, 17; 29%): Prioriza o acesso de grupos marginalizados, como indígenas, pessoas com deficiência e jovens e adultos. O Princípio 2 garante uma educação básica “de igual qualidade, independentemente de sexo, cor, idade” (p. 6). Essa visão influenciou o artigo 210 da Constituição, que assegura a diversidade cultural, e o artigo 26 da LDB, que reconhece especificidades regionais.
2. Democratização e participação (Princípios 6, 8, 12, 15, 21; 24%): Defende a gestão democrática e a participação da comunidade educacional. O Princípio 6 propõe que “o sistema educacional será gerido de forma democrática” (p. 7), antecipando o artigo 206, inciso VI, da Constituição, sobre gestão democrática, e o artigo 14 da LDB, que regulamenta a participação comunitária.
3. Direito à educação universal (Princípios 1, 5, 7, 10; 19% dos princípios): Enfatiza a educação como direito humano, gratuita e laica em todos os níveis. O Princípio 1 afirma que “a educação escolar é direito de todos os brasileiros e será gratuita e laica nos estabelecimentos públicos” (CARTA DE GOIÂNIA, 1986, p. 5). Essa demanda ecoa no artigo 205 da Constituição de 1988, que consagra a educação como “direito de todos e dever do Estado”.
4. Qualidade educacional (Princípios 9, 13, 16, 18; 19%): Reivindica financiamento adequado e melhoria das condições de ensino. O Princípio 15 determina que “os recursos públicos destinados à Educação serão aplicados exclusivamente nos sistemas públicos” (p. 7), refletido no artigo 212 da Constituição, que vincula receitas à educação.
5. Crítica ao regime autoritário (Introdução, Princípios 19, 20; 9%): Rejeita as políticas excludentes da ditadura. A introdução destaca a necessidade de “superar as marcas de um período autoritário” (p. 5), alinhando-se à visão de uma educação emancipadora (Cury, 2002).

A distribuição dos princípios indica maior ênfase em inclusão (29%) e democratização (24%), evidenciando a agenda da sociedade civil almejando por equidade e participação. Esses temas tiveram impacto direto na Constituinte, consolidando a educação como direito fundamental, e na LDB, artigo 14, que regulamenta a participação comunitária, fomentando a gestão democrática. Contudo, a efetivação dessas demandas enfrentou e ainda enfrenta obstáculos, como resistência de setores conservadores e limitações orçamentárias, os quais exploraremos no contexto da valorização docente na próxima seção.

3. VALORIZAÇÃO DOCENTE COMO LEGADO DA MOBILIZAÇÃO SOCIAL

A valorização dos profissionais da educação foi uma demanda central dos movimentos educacionais durante a redemocratização brasileira. Desde a I

Conferência Brasileira de Educação (CBE), realizada em 1980 em São Paulo, educadores reivindicavam a reformulação da formação docente e melhores condições de trabalho, em resposta às políticas da ditadura que desvalorizavam o magistério (ANDE; ANPED; CEDES, 1981).

Essas mobilizações refletiam a percepção de que a valorização docente era essencial para a qualidade da educação pública e para a formação da cidadania. A greve nacional de professores de 1985, organizada por sindicatos estaduais, tinha como pleitos principais a garantia de salários dignos e a realização de concursos públicos, pressionando governos estaduais e o Congresso Nacional às vésperas da Constituinte (Gadotti, 1990). Esse movimento pavimentou o caminho para a criação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) em 1990 que, ainda em sua gênese nos anos 1980, articulou associações docentes para negociar planos de carreira e autonomia sindical. Cabe registrar, inclusive, que a mesma CNTE continua subsidiando dados relevantes até os dias de hoje sobre questões relacionadas à pauta da valorização dos trabalhadores da educação. Segundo Fernandes (2013), a redemocratização abriu espaço para essas organizações influenciarem diretamente a formulação de políticas, culminando em conquistas normativas.

A Carta de Goiânia (1986) cristalizou essas aspirações no Princípio 11, que propõe “a criação de uma carreira nacional do magistério, abrangendo todos os níveis e que inclua o acesso com o provimento de cargos por concurso, salário digno e condições satisfatórias de trabalho, aposentadoria com proventos integrais aos 25 anos de serviço no magistério e direito à sindicalização” (CARTA DE GOIÂNIA, 1986, p. 7). Aplicando a análise de conteúdo de Bardin (2011), o Princípio 11 foi codificado em cinco subcategorias: (1) carreira estruturada, (2) acesso por concurso público, (3) salário digno, (4) condições de trabalho adequadas e (5) direitos sindicais e aposentadoria. Essas demandas expressam uma visão da sociedade civil que acredita no magistério valorizado como um pilar da educação democrática.

A ênfase no concurso público e na sindicalização reflete a luta por transparência e autonomia docente, enquanto o salário digno e condições satisfatórias de trabalho apontam para uma preocupação com a qualidade da educação. Segundo Lino (2019), essas reivindicações ecoaram nas negociações da Constituinte, impulsionadas por entidades educacionais que pressionaram por garantias constitucionais.

O Princípio 11 da Carta de Goiânia influenciou diretamente a Constituição de 1988, cujo artigo 206, inciso V, assegura “a valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira e ingresso exclusivamente por concurso público”. A LDB de 1996 reforçou esse compromisso no artigo 67, estabelecendo diretrizes para planos de carreira, formação continuada e condições adequadas de trabalho. Essas conquistas normativas, articuladas pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, evidenciam o impacto da mobilização da sociedade civil (Shiroma *et al.*, 2004).

Contudo, a efetivação desses pleitos esbarrou em entraves estruturais, analisados por Fernandes (2013) como reflexo das tensões federativas no Brasil. A heterogeneidade entre municípios, estados e a própria União dificultou a

uniformização de planos de carreira, com muitos professores enfrentando precariedade salarial e falta de formação continuada. Shiroma *et al.* (2004) destacam que, apesar do avanço normativo, a implementação dependia de disputas políticas locais, pois além de haver os embates regionais sobre agenda orçamentária e prioridades da administração pública, existe também o atravessamento marcado pela resistência de elites econômicas. A título de exemplo, até os dias atuais o pagamento do piso salarial docente, assegurado por lei federal, apresenta-se como uma questão a ser superada. Apesar da garantia legal, a falta de garantia do piso salarial não é rara em estados, municípios e até mesmo na rede privada. Outro caso ainda nesse âmbito se dá no fato de que a carga horária de trabalho do professor deveria ter um terço do seu tempo dedicado a atividades de planejamento, o que também não é cumprido por muitas redes de ensino. Situações como essa evidenciam que ainda há muitas fragilidades que comprometem a concretização do Princípio 11. Embora a Carta de Goiânia tenha legado avanços significativos, os desafios de consolidar a valorização docente exigem nosso constante estado de alerta para assegurar os direitos conquistados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo investigar a participação popular na construção de políticas educacionais durante o processo de redemocratização brasileiro, com foco na Carta de Goiânia (1986). As Conferências Brasileiras de Educação (CBEs), especialmente a IV CBE, emergiram como espaços cruciais de deliberação, articulando demandas por uma educação pública, gratuita e democrática. A análise de conteúdo da Carta de Goiânia revelou cinco categorias temáticas que influenciaram diretamente a Constituição de 1988, a exemplo dos artigos 205 e 206, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, com destaque para os artigos 14 e 67. A valorização docente, tratada no Princípio 11, consolidou-se como um legado da mobilização social, garantindo conquistas como planos de carreira e concursos públicos, embora sua efetivação enfrente barreiras persistentes (Saviani, 2008).

A Constituição de 1988, produto das lutas da sociedade civil, pode ser interpretada como um “projeto conflitivo”, marcado por tensionamentos característicos de espaços em disputa. A inclusão da educação como direito fundamental enfrentou resistências de setores conservadores durante a Constituinte, e os princípios da Carta de Goiânia nem sempre se traduziram em políticas plenamente implementadas, devido a razões diversas, como as limitações orçamentárias e as desigualdades federativas que foram tratadas ao longo deste estudo. Essa natureza de rivalidade da Constituição revela a educação como um campo de embates contínuos, no qual a sociedade civil é impelida a desempenhar um papel de vigilância permanente para evitar retrocessos (Dagnino, 2004).

No que concerne ao amplo atendimento do Princípio 11, as barreiras orçamentárias se impõem até o momento atual. Muito embora alguns avanços tenham sido promovidos nas duas últimas décadas, como o financiamento por meio do FUNDEB, sua subexecução compromete a garantia da valorização

docente, sobretudo em relação à formação continuada, já que apenas 60% dos recursos previstos foram aplicados em treinamento docente em 2022 (INEP, 2023). Além disso, o descumprimento do piso salarial do magistério, com 40% dos municípios pagando abaixo do mínimo legal em 2023, e a precarização contratual, com aumento de professores temporários sem concurso público, dificultam a consolidação de uma carreira estruturada, como exigido na Carta (CNTE, 2024). Esses espaços participativos reiteram a importância da participação popular na formulação e fiscalização de políticas educacionais, garantindo que demandas por tratamento equitativo e valorização dos professores permaneçam na agenda pública. Contudo, esses desafios evidenciam a necessidade de mobilização contínua para efetivar os ideais debatidos na IV CBE.

O legado da Carta de Goiânia ultrapassa a redemocratização, encorajando mecanismos participativos como conselhos escolares, fóruns e conferências de educação, que seguem moldando os Planos de Educação em todas as esferas – municipal, estadual e nacional. Este artigo visa contribuir para a compreensão do impacto da participação popular na construção de políticas públicas para a educação brasileira mas, diante da necessidade de constante acompanhamento, considera-se relevante o desenvolvimento de novas pesquisas que promovam a interseção entre a construção de políticas educacionais e a participação popular. Estudos sobre a atuação de conselhos escolares ou sobre a influência de movimentos sociais em Planos de Educação recentes podem aprofundar o entendimento da democracia participativa no campo educacional. Assim, a Carta de Goiânia permanece um marco histórico que convida à reflexão sobre o papel da sociedade civil na construção de um sistema educacional mais justo e inclusivo.

REFERÊNCIAS

- ANDE; ANPED; CEDES. **Anais da I Conferência Brasileira de Educação.** São Paulo: Cortez, 1981.
- AVRITZER, Leonardo. **Democracy and the Public Space in Latin America.** Princeton: Princeton University Press, 2002.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: 70, 2011.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRZEZINSKI, I. Princípios da Carta de Goiânia/IV CBE na Constituição Federal “cidadã” (CF/1988): participação da sociedade civil nas políticas educacionais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 29, n. 2, p. 351-368, 2013. DOI: <https://doi.org/10.21573/vol29n22013.43521>.
- CARTA DE GOIÂNIA. **Educação & Sociedade**, v. 8, n. 25, p. 5-10, 1986.

CNTE. Relatório sobre o piso salarial docente 2023. Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 2024.

CUNHA, L. A. Educação e desenvolvimento social no Brasil. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

CURY, C. R. J. Educação e Constituinte: por uma escola pública e gratuita. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 80, p. 15-34, 2002.

DAGNINO, E. **Sociedade civil, espaços públicos e a construção democrática no Brasil:** limites e perspectivas. In: DAGNINO, E. (Org.). Sociedade civil e espaços públicos no Brasil. São Paulo: Paz e Terra, 2004. p. 11-38.

FERNANDES, M. D. E. A valorização dos profissionais da educação básica no contexto das relações federativas brasileiras. **Educação & Sociedade**, v. 34, n. 125, p. 1095-1111, out./dez. 2013.

GADOTTI, M. **Movimentos sociais e educação no Brasil.** São Paulo: Cortez, 1990.

INEP. Relatório de monitoramento do FUNDEB 2022. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2023.

LINO, L. A. Quatro décadas de lutas e resistência: a ANFOPE e as políticas de formação de professores no Brasil. **Formação em Movimento**, v. 1, p. 12-15, 2019.

MAURÍCIO, L. V. Formação de professores: uma experiência nos anos 80. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 93, n. 233, p. 255-271, jan./abr. 2012.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2008.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M.; EVANGELISTA, O. **Política Educacional.** Rio de Janeiro: DP&A, 2004.