

Gestão democrática na perspectiva dos trabalhadores em educação

JUÇARA M. DUTRA VIEIRA*

RESUMO: O artigo trata de um tema recorrente no debate sobre educação – a gestão democrática – da perspectiva dos trabalhadores em educação - e relaciona a valorização profissional dos educadores ao direito à educação, o que pressupõe o aprofundamento da democracia na educação e na sociedade.

Palavras-chave: Educação e democracia. Financiamento e sistema. Gestão democrática. Valorização profissional.

Democracia e educação

O conceito de democracia, como qualquer outro, constrói-se e sofre modificações nas circunstâncias históricas em que se apresenta. Por isso, as referências etmológicas, ainda que insuficientes, sempre são úteis para explicá-lo e compreendê-lo. Ferreira (1986, p. 533-534) esclarece que *demo* procede do grego *dêmos*, que significa “povo”. Assim, “democracia”, do grego *demokratía*, representa a soberania popular e, extensivamente, o governo em que o povo tem papel preponderante. Caracteriza-se como

doutrina ou regime político baseado nos princípios da soberania popular e da distribuição equitativa do poder, ou seja, regime de governo que se caracteriza, em essência, pela liberdade do ato eleitoral, pela divisão dos poderes e pelo controle da autoridade, isto é, dos poderes de decisão e de execução (Idem, Ibid.).

Na Grécia antiga, embora tenha representado uma ruptura e uma alternativa ao autoritarismo e ao anarquismo, a democracia não incluiu amplos setores da

* Professora da rede pública estadual do Rio Grande do Sul. Dirigente da CNTE (licenciada); Vice-Presidente da Internacional da Educação (IE). Site: <<http://www.falaeducador.com.br>>.

sociedade, como os servos e as mulheres. Seu grande mérito consistiu em apresentar à civilização um modelo exequível de compartilhamento de poder. A repartição de poder baseou-se em uma racionalidade conceitual e em uma dinâmica de participação dos cidadãos. Ambas levaram a outro componente: a necessidade de desenvolver instrumentos retóricos de persuasão para a disputa de ideias e de propostas. Assim, a educação, a informação e a capacidade de expressar e de influenciar opiniões tornaram-se intrínsecas à democracia.

O vínculo entre democracia e educação remonta, assim, à construção de seus pressupostos. A constatação se reforça, inclusive, pelo lado negativo: os que ficaram alijados da cidadania, nos seus primórdios, foram os mesmos que estavam marginalizados das ações educacionais e culturais patrocinadas pelo Estado. À época, como se viu, o próprio conceito de cidadania era reducionista, o que trazia implicações a todas as outras construções teóricas e ideológicas para sua promoção e ampliação.

O debate sobre a relação entre o Estado e a democracia permanece atual. No entanto, a influência do pensamento neoliberal em uma sociedade organizada, economicamente, pelo modelo capitalista de produção torna a discussão mais complexa. O capitalismo não pode compartilhar poder sob pena de perder sua capacidade de dominação econômica. O Estado também não o faz espontaneamente, por não ser neutro, sobreposto à sociedade de classes. Genro (2008, p. 18), refletindo sobre o binômio democracia e socialismo, no que denomina de era pós-neoliberal, faz a seguinte reflexão sobre possibilidades advindas da elevação da consciência de poder da sociedade:

Uma *sociedade conscientemente orientada* é uma sociedade que só poderá ser construída com altos níveis educacionais, culturais, de inclusão social massiva, baseada numa correta distribuição de renda e que institui – a partir da sociedade civil – diversos níveis e mecanismos de controle sobre o Estado e sobre os agentes públicos. Uma sociedade *conscientemente orientada* é o objetivo da revolução democrática. Ela alarga as possibilidades de escolhas democráticas perante o futuro indeterminado e abre espaços nos quais os socialistas lutam por seus ideais de emancipação e igualdade social.

Na mesma direção, Pochmann e Dias (2010, p. 120) acreditam que a sociedade pós-industrial deve trazer uma nova agenda civilizatória, constituída por vários itens, entre os quais: educação ao longo da vida, não limitada às faixas etárias da infância, adolescência e juventude; ingresso no mundo do trabalho aos 25 anos de idade e não aos 16; redução do tempo no local de trabalho das atuais 44 horas para 12 horas; expansão de atividades ocupacionais socialmente úteis à sociabilidade, como, por exemplo, as ligadas ao entretenimento. Algumas dessas recomendações afrontam os interesses do capital e desafiam a capacidade do Estado e da sociedade em promovê-las. Por isso, seu alcance supõe a existência de espaços democráticos nos quais e pelos quais as relações de poder passem a ser questionadas e, se possível, alteradas.

A abordagem da democracia como um caminho para a construção do socialismo e para a definição da agenda civilizatória cumpre o papel de dar-lhe a necessária relevância. Quando o assunto é educação, a tendência é partir, diretamente, da *gestão democrática*, pois tal conceito é fruto de muitas lutas sociais, particularmente daquelas que desembocaram na elaboração de textos legais. Entretanto, esta construção, que foi, posteriormente, incorporada por amplos setores de opinião, não nasceu de pacíficos consensos, mas de grandes e profundos embates ideológicos.

Aspectos legais

Entre os principais instrumentos legais que orientam a educação brasileira estão a Constituição Federal (CF), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Plano Nacional de Educação (PNE), que originaram outros documentos normativos de âmbito nacional, estadual e municipal. O presente texto ficará circunscrito aos primeiros, já que não pretende examinar, exaustivamente, a legislação. Sobre gestão democrática, a CF dispõe:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

(...)

VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei (BRASIL, 1988, p. 206-207).

Além desse dispositivo, o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), no Art. 60, que trata da destinação de recursos para a manutenção e desenvolvimento da educação básica e da remuneração dos trabalhadores em educação, a CF preconiza:

III – observadas as garantias estabelecidas nos incisos I, II, III e IV do *caput* do art. 208 da Constituição Federal e as metas de universalização da educação básica estabelecidas no Plano Nacional de Educação, a lei disporá sobre:

(...)

d) a fiscalização e o controle dos Fundos (BRASIL, 2009, p. 23-24).

A CF aborda a gestão democrática como um dos princípios da educação brasileira, ao lado de outros, como a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e a garantia de padrão de qualidade, entre outros. Porém, restringe tal dever ao ensino público, isentando a iniciativa privada dessa obrigação. Em outro artigo, *prevê a fiscalização e o controle social* sobre os fundos de financiamento da educação.

A Constituição Federal é, necessariamente, menos detalhista do que a legislação específica sobre educação. Por isso, a LDB traz um número maior de artigos sobre o tema. Primeiramente, repete a CF, quando diz, no Art. 3º e seu inciso VIII: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (...) gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino”. (Ibid., p. 41). Mais adiante, dirige-se aos estabelecimentos de ensino e aos professores. Para ambos facultada a liberdade da elaboração e desenvolvimento da proposta pedagógica.

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I – elaborar e executar sua proposta pedagógica (Ibid., p. 48)

(...)

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino (Ibid., p. 49)

A LDB também prescreve que os sistemas de ensino, ao definirem as normas de gestão democrática do ensino público, devem considerar, entre outros, os seguintes princípios: “I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II- participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.” (Ibid., p. 50). Nesse artigo (Art. 14), além da parte pedagógica propriamente dita, a Lei prevê a existência de conselhos escolares, que abrangem a comunidade escolar. Na sequência, a LDB diz, no Art. 15, que observadas as normas gerais de direito financeiro público, “os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas da educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira” (Idem, Ibid.). Finalmente, referindo-se à educação superior, prescreve:

Art. 56. As instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional. (Ibid., p. 74).

O Plano Nacional de Educação, previsto na LDB, foi aprovado pela Lei Nº 10.172, de 9 janeiro de 2001, com mais de dez anos. Resulta de um embate de projetos entre organizações da sociedade civil e o governo federal. Em dezembro de 1997, foi protocolado, na Câmara dos Deputados, o documento *Plano Nacional de Educação: proposta da sociedade brasileira*, elaborado em dois Congressos Nacionais de Educação

(Coneds). A iniciativa supriu o vácuo deixado pelo governo federal, que descumpriu dispositivo da LDB de um ano para a elaboração do PNE, a partir da promulgação da Lei (ocorrida em dezembro de 1996). De modo apressado, o Executivo tratou de fazer outro documento, que tramitou no Congresso Nacional no ano de 1998. Sob o título *Objetivos e prioridades*, o PNE reafirma a CF e a LDB:

democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (Ibid., p. 105).

A CF, a LDB e o PNE prevêm, basicamente, duas formas de concretização da gestão democrática: o projeto pedagógico e os conselhos e colegiados. O primeiro é um processo; os outros são instâncias de representação. Nas instituições de ensino, o projeto pedagógico não exclui a participação dos segmentos que compõem os conselhos escolares. Porém, nem a legislação o recomenda, nem a prática o consagra. Além disso, a legislação é específica quanto à obrigatoriedade da gestão democrática em estabelecimentos públicos. Já os colegiados, como o Conselho Nacional de Educação (CNE), incluem representações privadas, o que, sem dúvida, é necessário para assegurar a pluralidade de opiniões. No que a legislação não interfere é na democratização do ensino em estabelecimentos privados, inobstante a reiterada manifestação dos profissionais da educação. Os dois pesos e as duas medidas demonstram a dificuldade de o Estado enfrentar as relações de poder também na educação.

Interfaces da gestão democrática

Financiamento e sistema

Os principais instrumentos normativos da gestão democrática na educação brasileira dão ênfase aos aspectos pedagógicos e à participação em representações colegiadas. Portanto, a repartição de poder é limitada a alguns aspectos do processo educativo e a âmbitos restritos. Mesmo o CNE – que legisla sobre todas as matérias e tem representação plural da sociedade – tem autonomia relativa, posto que é um órgão de assessoramento do Ministério da Educação (MEC).

Os limites mencionados não anulam os avanços do acompanhamento e controle social das políticas públicas. É o caso, por exemplo, dos conselhos encarregados de monitorar a aplicação dos recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Eles cumprem o papel fundamental de assegurar a correta e transparente utilização do

dinheiro público. O que este texto quer apontar, no entanto, é para a etapa anterior, a de definição de recursos para a área da educação.

Relatório produzido pelo Observatório de Equidade do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (Cdes), órgão da Presidência da República, apresentou a “análise dos resultados da observação dos problemas existentes no sistema tributário nacional, visto pelo ângulo da injustiça tributária”. (Brasil, 2009a, p. 7). Partindo de um macro problema – o de que o sistema tributário nacional é injusto – o estudo apontou cinco problemas, dentre os quais o do retorno social baixo em relação ao montante de tributos. “De uma carga tributária de 33,8%, apenas 9,5% retornam à sociedade em forma de investimentos em educação, saúde, segurança pública, habitação e saneamento.” (Ibid., p. 23). Destes, foram aplicados 4,4% em educação, no ano de 2005 (Ibid., p. 30).

A elevação do percentual do Produto Interno Bruto (PIB) impacta o acesso e a qualidade da educação. Do mesmo modo, o integral cumprimento da legislação, no que prescreve a CF:

A União aplicará, anualmente, nunca menos de 18%, e os estados, o Distrito federal e os municípios 25%, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino. (Brasil, op. cit., 1988, p. 140).

Registre-se que a vinculação de recursos nem sempre esteve presente nas constituições brasileiras. Normalmente, essa decisão acompanhou processos relacionados com a recuperação ou com a ampliação de espaços democráticos pela sociedade brasileira. O desdobramento nas constituições estaduais e leis orgânicas dos municípios também seguiu essa lógica, de modo que alguns entes federados criaram condições para aumentar a obrigatoriedade de vinculação de recursos à manutenção e desenvolvimento do ensino de 25% para 30% ou 35%.

A vinculação de recursos afirmou o direito à educação e a responsabilidade do Estado em promovê-la, mas, também, mostrou as desigualdades de condições dos entes federados. Essa constatação serviu de argumento para a instituição de fundos redistributivos, como o Fundeb. O aumento da participação da União e a qualidade dessa participação – que passa, gradativamente, de recursos nominais para percentuais - concorrem para a construção de bases do Sistema Nacional de Educação.

Este sistema foi objeto de um amplo debate da sociedade que culminou com a realização da Conferência Nacional de Educação (Conae), em 2010. Cury (2009) chama a atenção para as dificuldades para a implantação desse sistema. Afinal, reflete, “a organização de um sistema nacional é tanto a busca de organização pedagógica quanto uma via de jogo de poder.” (Ibid., p. 24). Com a autoridade de quem pesquisa o assunto, destaca que, todas as vezes em que foi pautado nas constituintes, leis de

diretrizes e bases, planos nacionais e fundos de financiamento, ensejou muitos e polêmicos debates, em especial, quando entrou na discussão a palavra *nacional*. (Idem, Ibid.).

Saviani (2009) levantou os obstáculos à construção do sistema nacional de educação no Brasil, desenvolvendo quatro tópicos, aqui apenas mencionados. Esse recorte foi possível pela capacidade do autor em expressar, nos títulos, uma espécie de síntese de uma abordagem complexa e abrangente da realidade histórica. Os tópicos são os seguintes: (i) obstáculos econômicos: a história de resistência à manutenção da educação pública no Brasil; (ii) obstáculos políticos: a descontinuidade nas políticas educativas; (iii) obstáculos filosófico-ideológicos: a resistência no nível das ideias; (iv) obstáculos legais: a resistência no plano da atividade legislativa. (Ibid., p. 55-66).

A Conae se dispôs a construir as bases do Sistema Nacional de Educação e, ao mesmo tempo, elaborar o Plano Nacional de Educação. Suas propostas procuram responder os questionamentos levantados por Saviani. Os desafios, porém, são complexos e seculares. Impõe-se a continuidade da mobilização da sociedade, visando à democratização da educação, por meio do fortalecimento do Estado a serviço das maiorias.

Valorização profissional

A Representação no Brasil da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura (Unesco) promoveu uma pesquisa sobre a formação inicial e continuada e a carreira dos professores no País. Os resultados dessa investigação foram publicados por Gatti e Barreto (2009). Segundo as pesquisadoras, de um lado, a expansão acelerada de oferta de educação básica provocou intensa demanda por profissionais; de outro, as transformações sociais que chegam à escola pressionam por “concepções e práticas educativas que possam contribuir significativamente para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e moderna” (Ibid., p. 12). Este compromisso não pode ser atribuído, isoladamente, ao professor, nem desvinculado de suas condições de exercício profissional.

As autoras analisam vários aspectos do exercício profissional, como as políticas públicas de formação inicial e continuada e as polêmicas em torno das licenciaturas a distância. Também dedicam um capítulo à carreira e ao salário dos profissionais da educação básica. Com base nos dados obtidos, consideram que os *salários pouco atraentes*, combinados com carreiras que não oferecem *horizontes claros, promissores e recompensadores*, interferem na escolha da profissão e na “representação e valorização social da profissão de professor.” (Ibid., p. 256).

A pesquisa da Unesco – que tem o professor como objeto de investigação – fundamenta-se em dados oficiais de várias fontes, o que lhe dá abrangência e densidade.

Deixa, contudo, de pesquisar a situação de outro segmento que integra o universo escolar: o funcionário da educação. Ele não está incluído no Censo Escolar, embora, nos últimos cinco anos, tenha sido objeto de políticas públicas relativas à carreira, à formação e à própria identidade legal, no texto da LDB.

Aos elementos apresentados pela pesquisa da Unesco poderiam ser acrescentados muitos outros, inclusive os provenientes de investigações próprias da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). Entretanto, os tópicos pinçados da pesquisa parecem suficientes para apresentar os principais desafios com que se deparam os profissionais da educação, diante do propósito de ampliar e de consolidar a gestão democrática da/na educação.

O exame dos aspectos legais da gestão democrática, trazidos na seção “Aspectos legais” (p. 67, deste texto), revelam a ênfase na participação dos profissionais da educação no projeto pedagógico da escola. Tratando-se de sua função precípua, tal relevo se justifica. Ao refletirem sobre gestão da educação no município e na escola, Bordignon e Gracindo (2000, p. 154) afirmam que sua construção se traduz, essencialmente, em “colocar em prática uma concepção política e uma concepção pedagógica que se realimentam e que se corporificam na sua Proposta Político-Pedagógica”. E esclarecem: “concepção política, porque é ela que promove a ação transformadora da sociedade, e concepção pedagógica, porque é ela o substrato da função escolar”. (Idem, Ibid.)

No entanto, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) não é, ainda, uma realidade consolidada nas escolas brasileiras, mesmo constando da LDB, desde 1996. Podem ser motivo da omissão as dificuldades históricas para a superação da cultura patrimonialista e as contingências cotidianas nas atividades de manutenção física das escolas a que, muitas vezes, os gestores submetem a construção pedagógica. Poder-se-ia perguntar por que os profissionais da educação não pressionam para que o PPP se concretize e a resposta também não seria simples, desdobrando-se em vários questionamentos.

A formação inicial dos profissionais da educação é orientada para o trabalho coletivo? Os sistemas e as redes públicas investem na formação continuada? Existe tempo reservado na jornada para as atividades solidárias? Os profissionais compartilham critérios de avaliação dos estudantes? A escola tem rotina de comunicação com a comunidade escolar? De que instrumentos se vale? A escola se relaciona com as instituições formadoras dos profissionais da educação? De que forma?

A formação continuada é prioritária para os profissionais da educação básica, de acordo com uma pesquisa realizada pelo MEC, em 2003. (VIEIRA, 2010). Ela exige a previsão de tempo, na carreira e na jornada. Na carreira, o passo adiante será a instituição do *ano sabático*; na jornada, a distribuição de 2/3 para atividades de interação com o educando e 1/3 para atividades pedagógicas individuais e coletivas, como

prevê a Lei nº 11.738, de 2008 (BRASIL, 2008), que instituiu o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN). Por oportuno, registre-se que esta foi uma das alegações sobre a inviabilidade do PSPN em Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI), interposta por governadores de cinco estados para o não pagamento do Piso.

A democratização da escola e de seus processos passa, igualmente, pela possibilidade real de dedicação exclusiva dos profissionais a um estabelecimento e uma comunidade escolar, o que implica salário digno e carreira obtida em concurso público. O salário é uma condição básica para o exercício da profissão. A carreira é um instrumento da sociedade para libertar-se de práticas clientelistas e superar improvisações na área das políticas públicas.

Gestão democrática na perspectiva dos trabalhadores em educação

A gestão democrática é um pressuposto para que se assegure educação como direito humano e social. A abordagem tem sido recorrente na literatura especializada, especialmente a que se contrapõe às concepções mercantilistas de educação. Bobbio (1992, p. 25), reportando-se à conformação da carta das Nações Unidas sobre os direitos humanos, ponderou que “o problema grave de nosso tempo, com relação aos direitos do homem, não era mais o de fundamentá-los, e sim o de protegê-los.” E como protegê-los?

Na educação, uma das formas de proteção do direito é a de assegurar seu financiamento público. Sem que a escola tenha capacidade para assumir cada todas as gerações de cidadãos, o direito não se concretiza. Por isso, a destinação de tributos, sua aplicação e seu controle devem passar pela sociedade. Ela precisa decidir sobre o percentual de recursos do PIB, as vinculações de tributos, o planejamento de investimentos e de prioridades orçamentárias. Da mesma forma, necessita controlar a aplicação dos tributos, exercendo, permanentemente, o controle social dos recursos aplicados.

Outra face da democracia é o acesso à informação. Os sistemas, as escolas e as universidades precisam desenvolver canais de efetiva comunicação com a sociedade. Isso exige uma sintonia entre as expectativas sociais e o trabalho que se desenvolve nas instituições educativas. É necessário haver correspondência entre o PPP e as propostas de elevação de qualidade de vida da população e de construção de esferas públicas viabilizadoras de inclusão social. Para que isso aconteça, a escola precisa ser referência de seu meio. E, para que isso ocorra, é indispensável que se comunique não burocraticamente, mas por meio de instrumentos e canais democráticos.

A gestão democrática não pode prescindir de processos como o de eleição de dirigentes. Tal escolha deve fortalecer os segmentos representativos da comunidade escolar – pais, estudantes, professores e funcionários de escola – e suas articulações. A

eleição politiza a educação sempre e quando promover o debate sobre o PPP e sobre o papel da escola na sociedade. Portanto, a eleição da direção não pode limitar-se ao voto, mas fazer parte de um processo de construção e de repartição de poder. Isto remete à consolidação de colegiados no interior das instituições escolares.

O Conselho Escolar, previsto na LDB, é uma instância colegiada que “possibilita a construção de referências comuns a partir de óticas diferenciadas sobre o papel da escola e a forma de resolver os problemas de seu cotidiano”, de acordo com Aguiar (2009, p. 178). A autora acrescenta que o Conselho “é a possibilidade de exercitar a gestão democrática como espaço de decisões coletivas e de responsabilidades compartilhadas” (Idem, Ibid.). Tal entendimento corrobora a compreensão de que eleição de dirigentes e coletivos de representação são complementares para a democratização da escola.

Em nível de sistema, a gestão democrática também exige colegiados de representação social. Os debates sobre LDB na Constituinte de 1988 levaram à proposta de um Fórum Nacional de Educação, a quem competiria a mobilização da opinião da sociedade sobre as prioridades educacionais a serem consubstanciadas no Plano Nacional de Educação. De igual modo, desenharam a composição do CNE e lhe propuseram atribuições de órgão de Estado. A Lei aprovada não incluiu o Fórum e o CNE se manteve como órgão vinculado ao governo. Com o advento da Conae, esses temas voltaram à discussão. A institucionalização da própria Conferência, recuperando, em parte, o papel do Fórum, tornou-se um desafio para os milhares de participantes do processo de discussão da Conae.

Considerações Finais

Para os trabalhadores em educação, a valorização profissional é condição para o alcance do direito à educação, o que exige crescentes níveis de democratização. Em um plano mais restrito, a democratização do trabalho escolar passa pelo fortalecimento da ação pedagógica, sobreposta aos encargos administrativos inerentes à gestão. A formação continuada, que se relaciona umbilicalmente com o PPP, não pode prescindir de tempo na jornada do profissional da educação. A dedicação exclusiva, sinalizadora do vínculo entre o profissional e seu trabalho, depende de salário compatível. A identificação do profissional com seu meio exige uma carreira que lhe permita criar raízes na comunidade em que atua. Assim, os componentes da valorização profissional - formação, carreira e salário - não são acessórios, mas essenciais ao fortalecimento da gestão democrática da educação.

Por último, uma advertência de Saviani: “Se é razoável supor que não se ensina democracia através de práticas pedagógicas antidemocráticas, nem por isso se deve

inferir que a democratização das relações internas à escola é condição suficiente de democratização da sociedade.” (2008, p. 77) Então, todos os esforços que objetivam a democratização da educação devem ter como horizonte uma sociedade socialista, projeto mais acabado de democracia, posto que sustentado nas ideias de igualdade e de solidariedade.

Recebido em maio de 2010 e aprovado em julho de 2010.

Referências

- AGUIAR, Márcia Angela. Conselhos Escolares: espaços de cogestão da escola. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v.3, n. 4, p. 173-183, jan./jun., 2009.
- BORDIGNON, Genuino; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da Educação: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura Syria Carpeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (Org.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez Editora, 2000. p. 147-176.
- BOBBIO, Norberto. **A Era dos Direitos**. (Tradução de Nelson Coutinho). Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.
- _____. **Educação – Legislação Federal**. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2009.
- _____. **Indicadores de Equidade do Sistema Tributário Nacional – relatório de observação nº 1**. Brasília: Presidência da República, Observatório de Equidade, 2009-a.
- CURY, Carlos R. Jamil. Os desafios da construção de um sistema nacional de educação. In: QUEIROZ, Arlindo; GOMES, Leda (Org.). **Conferência Nacional de Educação (Conae) 2010: reflexões sobre o Sistema Nacional Articulado de Educação e o Plano Nacional de Educação**. Brasília: INEP, 2009. P. 11-31.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira S.A., 1986.
- GATTI, Bernardete Angelina (Coord.); BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: Unesco, 2009.
- GENRO, Tarso. É possível combinar democracia e socialismo? In: GENRO, Tarso et al. **O Mundo Real: socialismo na era pós-neoliberal**. Porto Alegre: L&PM Editores, 2008. p. 17-53.
- POCHMANN, Márcio; DIAS, Guilherme. A sociedade pela qual se luta. In: SADER, Emir; GARCIA, Marco Aurélio (Org.). **Brasil: entre o passado e o futuro**. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo/Boitempo, 2010. P. 111-132.
- SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. 40 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.
- _____. Sistema de Educação: subsídios para a Conferência Nacional de Educação (Conae). In: QUEIROZ, Arlindo; GOMES, Leda (Org.). **Conferência Nacional de Educação (Conae) 2010: reflexões sobre o Sistema Nacional Articulado de Educação e o Plano Nacional de Educação**. Brasília: INEP, 2009. P. 33-74.
- VIEIRA, Juçara M. Dutra. **Identidade expropriada: retrato do educador brasileiro**. Brasília: CNTE, 2010. No prelo.

Democratic management from the perspective of workers in education

ABSTRACT: The article deals with a recurring theme in the debate on education – the democratic management – from the perspective of workers in education – and it connects the professional valorization of educators to the right of education, these presuppose deepening the democracy into education and society.

Keywords: Education and democracy. Financing and system. Democratic management. Professional valorization.

Gestion démocratique dans la perspective des travailleurs en éducation

RÉSUMÉ: Cet article concerne un thème récurrent dans le débat sur l'éducation – la gestion démocratique – dans la perspective des travailleurs en éducation – et fait le rapport entre la valorisation professionnelle des enseignants et le droit à l'éducation, ce qui présuppose l'approfondissement de la démocratie dans l'éducation et dans la société.

Mots-clés: Éducation et démocratie. Financement et système. Gestion démocratique. Valorisation professionnelle.

Gestión democrática en la perspectiva de los trabajadores de la educación

RESUMEN: El artículo analiza un tema recurrente en el debate sobre la educación – la gestión democrática – en la perspectiva de los trabajadores de la educación – y relaciona la valorización profesional de los educadores al derecho a la educación, lo que supone el ahondamiento de la democracia en la educación y en la sociedad.

Palabras clave: Educación y democracia. Financiamiento y sistema. Gestión democrática. Valorización profesional.