

# GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO EM PORTUGAL E NO BRASIL SOB ENFOQUE COMPARADO: POSSIBILIDADES E LIMITES NA ESFERA LOCAL

Dora Fonseca de Castro  
Instituto Politécnico do Porto (IPPorto)  
doracastro@ese.ipp.pt

Donaldo Bello de Souza  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)  
donaldosouza@hotmail.com

## Resumo

Foi somente na segunda metade dos idos de 1990 que, coincidentemente às reformas educacionais em curso no Brasil, pós-LDB 9.394/96, observou-se um apelo sistemático à adoção de medidas descentralizadoras de algumas das competências do governo central português no campo educacional, em que pese o fato de a LBSE 46/86 tê-la preconizado em meados da década anterior. O presente texto, que deriva de pesquisa em curso sob perspectiva comparada Brasil-Portugal (NEPHEM-FE-UERJ / InEd-ESE-IPPorto), visa à discussão de alguns aspectos da gestão democrática da educação nesses países, pautando-se na revisão da literatura e nos marcos jurídicos que vieram regulá-la, colocando em causa a dicotomia entre a difusão do seu ideário e a sua materialização em nível local.

**Palavras-chave:** Gestão democrática da educação, descentralização da educação, educação comparada Brasil-Portugal.

## Introdução

Presentemente, as investigações no campo da Educação Comparada encontram-se marcadas por um conjunto complexo de mutações que se estendem desde os sinais de adensamento das problemáticas educativas transculturais, passando pelo enfraquecimento dos Estados-nação e pela globalização (NÓVOA, 1998; SCHRIEWER, 2009). Com isto, estaria a impor novos desafios às análises comparadas em educação, como as que se relacionam aos seus processos de regulação, apropriação e de transformação regional/local das regras da globalização econômica e cultural.

Neste texto pretende-se discutir sob perspectiva comparada alguns aspectos

da gestão democrática da educação no Brasil e em Portugal, isto com base na revisão da literatura pertinente e dos marcos jurídicos que vieram regulá-la em ambos os países, problematizando a dicotomia entre a difusão do seu ideário e a sua materialização em nível local.

Trata-se de um estudo preliminar que deriva da pesquisa “Os Planos Municipais de Educação (Brasil) e as Cartas Educativas Municipais (Portugal): perspectiva comparada entre as Regiões/Áreas Metropolitanas do Rio de Janeiro e do Porto”, em processo de execução via convênio de cooperação acadêmica internacional entre o Núcleo de Estudos em Política e História da Educação Municipal (NEPHEM) da Faculdade de Educação da UERJ e o Centro de Investigação e Inovação em Educação (InEd) da Escola Superior de Educação (ESE) do IPPorto.

### **A Descentralização da Educação em Portugal e no Brasil**

Em linhas gerais, é possível afirmar que foi somente na segunda metade dos anos de 1990 que, coincidentemente às reformas educacionais em curso no Brasil, pós-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96, observou-se um apelo sistemático à adoção de medidas descentralizadoras de algumas das competências do governo central português no campo educacional, em que pese o fato de a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) 46/86 tê-la preconizado em meados da década anterior, em paralelo a propostas também de participação e autonomia (AFONSO, 2000; LIMA, 2000).

A análise relativa aos processos de desenvolvimento da descentralização da educação em Portugal revela que, a partir da Constituição da República Portuguesa de 1976, que consagra a descentralização administrativa, e, sobretudo, nos finais dos anos 1980, é começa a esboçar-se uma clara intenção de a administração educacional abandonar a prática de tomada de decisões uniformizantes em nível central (FORMOSINHO; MACHADO, 2000), herança tanto da época da ditadura militar (1926-1933), quanto do Estado Novo (1933-1974), neste último caso momento no qual a relação autoritária do poder central com a escola veio a atingir o seu auge, implicando, entre outros aspectos, retirada dos poderes dos Municípios sobre a administração das escolas primárias (PIRES, 2003).

Enquanto isto, no Brasil, a Constituição Federal (CF) de 1988, a par de um conjunto extenso de avanços que trouxe para a vida nacional, veio suscitar algumas importantes mudanças na legislação educacional, indo ao encontro das expectativas da sociedade brasileira em torno da elaboração de normas mais adequadas às transformações democráticas inauguradas no país a partir dos anos 1980, em que pesem as tensões político-sociais e partidárias que se faziam presentes desde a Assembléia Nacional Constituinte (ANC), expressão do conflito de interesses que marca a diversidade sócio-econômica e, por conseguinte, sócio-política no país.

Em Portugal, a publicação da LBSE 46/86 pode ser tomada como um marco significativo, em termos legislativos, para o desenvolvimento das ideias de participação e descentralização, na medida em que recusa o modelo burocrático e centralizado de administração na sua forma concentrada. Formosinho & Machado (2000) esclarecem que esta lei define os princípios a que deveria obedecer a administração e gestão educativa ao nível central, regional autónomo, regional, local e de estabelecimento, o que leva Lima (1992) a considerar que nesta lei encontram-se conteúdos democráticos e participativos importantes. Contudo, em matéria de valorização da escola democrática, e no que diz respeito ao discurso político-normativo, Formosinho & Machado (2005, p. 115) consideram que é na Lei 31/87 que se inclui “uma distribuição de poder nas decisões educativas, através da descentralização dos órgãos e da participação popular na definição da política e na direção e gestão dos estabelecimentos de ensino”. No artigo 43º da Lei 31/87 podemos ler que o sistema educativo é constituído por estruturas de âmbito nacional, regional autónomo, regional e local, salientando-se que estas estruturas deveriam ser descentralizadas e desconcentradas. Em termos gerais dizemos que neste diploma passam a estar previstas formas de descentralização e desconcentração da administração educativa promovendo a possível regionalização do território nacional. Segundo Lima (1992) a LBSE acabou, no entanto, por contribuir para a implementação de medidas destinadas à promoção de formas de desconcentração dos serviços de educação em Portugal e não necessariamente descentralizadoras, a exemplo do que veio a acontecer, igualmente, no Brasil.

No campo da educação brasileira, apesar das demandas sociais existentes, a regulamentação dos dispositivos constitucionais de 1988 só foi realizada oito anos depois, por intermédio da promulgação da LDB 9.394/96, cujo texto não apenas

ratificou a organização sistêmica já praticada em larga medida em algumas regiões do país, como normatizou a condição de sistemas autônomos atribuída aos Municípios por aquela CF. Com isto, a organização anterior, que considerava apenas três esferas governamentais (federal, estadual e Distrito Federal), passou a integrar este quarto ente federado, apontando para a autonomia relativa de seus respectivos sistemas e, ainda, diferenciando-os quanto às incumbências e prioridades, contudo, advogando a prática do regime de colaboração entre eles. Tal concepção de colaboração passou formalmente a prever ações conjuntas entre os entes federados, abarcando, por exemplo: a divisão de responsabilidades pela oferta do ensino fundamental; o planejamento educacional (Planos de Educação e censos escolares); a superação de decisões impostas ou a simples transferência de encargos, sem que houvesse o repasse devido dos meios e recursos necessários; e, ainda, a garantia de participação da sociedade por meio dos conselhos, com representação popular e poder deliberativo (OLIVEIRA; SANTANA, 2010; ABREU; SARI, 1999).

Em que pesem estes aspectos, a ao contrário de Portugal, o processo dito descentralizador tenderá a repercutir, mais rapidamente, numa maior responsabilização direta do Município na captação de recursos para o atendimento de suas próprias demandas, no monitoramento de gastos e na inspeção do cumprimento das metas federais e/ou estaduais estabelecidas, agora não unicamente pelo poder público local, mas, também, pela via da responsabilização da sociedade civil (JACOBI, 2008; MENEZES, 2001; NOGUEIRA, 1997). A dita descentralização no país virá progressivamente implicar processos de privatização, terceirização e publicização dos serviços públicos (PERONI, 2008), com forte apelo às práticas sociais voluntárias de apoio à escola, de caráter tipicamente assistencial (CALDERÓN; MARIM, 2003), mas com elevado controle dos níveis superiores do governo sobre os fluxos financeiros e as transferências de recursos intergovernamentais (GONÇALVES, 1998), visivelmente ancorado na manutenção da centralização normativa e política em relação à instância executora (VIEIRA; FARIAS, 2007; MONTAÑO, 2003). Com isto, o uso instrumental do conceito de descentralização passa a ser, majoritariamente, aplicado como desconcentração (CASSASUS, 1995), exprimindo a estratégia de retirada do Estado da prestação dos serviços públicos essenciais da sociedade (ADRIÃO; PERONI, 2008; VIEIRA; FARIAS, 2007; MONTAÑO, 2003).

No caso de Portugal, também em prol da descentralização anunciada em vários normativos legais na década de 1990, é possível afirmar que a desconcentração da educação afirmou-se com maior visibilidade, especialmente a partir da transferência de competências da administração central para estruturas de gestão intermédia: as Direções Regionais Educativas (DREs) e Centros de Área Educativa (CAEs). Nestes termos, o Decreto-Lei 141/93 determinara que as DREs constituíssem serviços regionais do Ministério de Educação (ME), dotados de autonomia administrativa e que viessem assegurar a orientação, coordenação e apoio às escolas de ensino não superior ao nível regional. Em termos gerais, essas DREs passam a representar instâncias de regulação intermédia da educação, enquanto que os CAEs um prolongamento das estruturas anteriores que, em seu conjunto, acabaram por contribuir para a manutenção de uma lógica de funcionamento ainda hierarquizada e burocratizada (AFONSO, 2006).

De modo paulatino, com o reordenamento escolar e o surgir de novas tipologias organizacionais em Portugal, se observa uma sobreposição das competências e funções dos vários órgãos de gestão dos diferentes níveis decisórios. Identificam-se, portanto, diferentes níveis de gestão da educação em Portugal: ao nível central, os serviços do ME (serviços da administração central); ao nível regional, as DREs e, na instância local, os Agrupamentos de escolas, embora na fase de formação destes últimos aqueles outros níveis não tenham se mostrado facilitadores do processo de descentralização da educação (PINHAL & DINIS, 2002), uma vez que a administração central as utilizou para retomar o controle quase absoluto sobre o sistema educativo, mais uma vez revelando a faceta de um Estado centralizador, controlador e burocrático. Possivelmente devido à sobreposição de competências, mas também, porventura, em virtude da assunção (em especial no plano dos discursos políticos) da autonomia dos agrupamentos de escolas, os CAEs, estruturas de gestão intermédia e periférica, começam a extinguir-se, ficando apenas em funcionamento as várias DREs.

Atualmente, numa lógica de redução de estruturas e de racionalização de recursos em Portugal, perspectiva-se a extinção das DREs, ao mesmo tempo em que se discutem possibilidades de transferir algumas competências destas estruturas para os poderes locais (Municípios) apelando-se, agora, ao desenvolvimento de parcerias entre instituições ao nível local, a exemplo do que vem ocorrendo no Brasil.

## **A Gestão Democrática da Educação em Portugal e no Brasil**

Em Portugal, é na década de 1970 que se estabelece, por meio da revolução de 25 de abril de 1974, o início do período denominado por renovação ideológica, no e pelo qual os ideais da democracia emergem procurando desenvolver a participação, a cooperação e partilha de poderes ao nível social e educativo. Logo a seguir, a Constituição da República Portuguesa de 1976 veio a institucionalizar o regime democrático desencadeado por esta revolução, consagrando a descentralização administrativa como garantia do exercício democrático do poder (FORMOSINHO & MACHADO, 2005), de modo a favorecer o desenvolvimento dos territórios e dos órgãos de poder local.

A par dos processos de regulação transnacional porque veio a passar Portugal junto aos demais países da Comunidade Européia (CE), em especial a partir dos anos 1990, com forte apelo à autonomia local, o Decreto-Lei 115-A/98, que instaurou o Regime de Autonomia, Administração e Gestão das Escolas em Portugal, veio também contribuir para a valorização do espaço local ainda que não numa perspetiva de território, mas caracteristicamente situada ao nível da escola. A partir daí, é possível afirmar que os órgãos de gestão das unidades organizacionais educativas passam a contar com uma presença mais significativa de membros da comunidade educativa, quer no Conselho Pedagógico, quer na Assembléia de Escola. Mais recentemente, o Decreto-Lei 75/08 vem reforçar esta situação, pois prevê, ao nível do Conselho Geral (Órgão de topo das escolas/Agrupamentos de escolas), a integração de várias dimensões da comunidade educativa, incluindo elementos dos municípios.

Conforme anteriormente visto, no Brasil, a CF de 1988 outorgou autonomia relativa aos Municípios brasileiros, cujos reflexos na área da educação vieram implicar possibilidade de formulação e regulamentação de suas próprias políticas educacionais, com reflexos diretos na cobertura, especialmente, da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Naquele momento, marcado por fortes reações ao centralismo do regime militar dos anos 1960 e 1970, e apesar da pluralidade de interesses, definiram-se importantes tendências de valorização do poder local, reiteradas, alguns anos após, no campo da educação, pela nova LDB 9.394/96.

Dessa maior autonomia, pelo menos proclamada, emergiram inúmeros desafios à gestão da educação municipal pública no Brasil, quer em termos das novas relações que viriam a ser estabelecidas junto aos demais entes federados – por exemplo,

via regime de colaboração –, quer no que concerne aos vínculos a serem (re)estabelecidos com a sociedade civil local, particularmente no que remete à participação popular em órgãos colegiados diversos.

Mas é nos idos de 1990 que se observa com maior nitidez no Brasil a estruturação de novas redes associativas (GOHN, 2001), dentre as quais a criação de Conselhos nas diversas áreas das políticas públicas do país, amparados por ampla base legal, assumindo diversos formatos e funções, sendo caracteristicamente compostos por representantes do poder público e da sociedade civil como, por exemplo, as iniciativas que se relacionam à criação dos Conselhos de Direitos, de Assistência Social, de Saúde, de Educação, etc. No campo da Educação Básica local, disseminam-se, na esfera dos seus sistemas municipais, os CMEs e os Conselhos de Acompanhamento e Controle Social (CACCS) e, no âmbito das suas unidades escolares, os Conselhos Escolares, os Conselhos de Classe e de Série, os Grêmios Estudantis, entre outros (SOUZA, 2006).

Por seu turno, em Portugal, ao mesmo tempo em que se sucediam mudanças significativas, em termos legislativos, ao nível da gestão dos estabelecimentos de educação, foram paralelamente, ocorrendo mudanças nos órgãos de gestão num plano de carácter mais territorial. Em 1998, são formalizados os Conselhos Locais de Educação (CLE), preconizados como órgão fundamentalmente consultivo, com a vocação para formulação de pareceres, recomendações e propostas ficando, contudo, limitado na sua ação, uma vez que passa tipicamente a se caracterizar, em muitos dos casos, pela legitimação do que já fora decidido ou mesmo implementado na esfera de outros órgãos (SANTOS, 2004). Em substituição ao CLE surge, com a publicação do Decreto-Lei 7/03, o CME, que regulamenta, também, a criação e desenvolvimento das Cartas Educativas. Este “novo” órgão continua a ter um papel predominantemente consultivo como o seu antecessor.

No caso do Brasil, de um modo geral, a existência desses órgãos colegiados passa a ser tratada oficialmente enquanto garantia da consolidação de uma gestão da educação dita democrática, a par das condições reais do seu funcionamento e, em especial, do nível e grau de participação (BORDENAVE, 1994) efetiva da sociedade civil, seja em seu colegiado, seja na plenária. Contudo, do ponto de vista crítico, diversos estudos vêm apontando inúmeros problemas na sua criação, implantação e funcionamento institucional e político local. No que remete aos CMEs e aos CACCS,

Souza (2006) e Souza & Vasconcelos (2006) identificaram que as pesquisas existentes se preocupam sobremaneira com a qualidade da participação da sociedade civil em ambos os Conselhos, caracteristicamente débil, sugerindo certo descrédito em relação às possibilidades de funcionamento regular dessas instâncias, assim como em relação à possibilidade de estarem contribuindo de modo efetivo para o processo de emancipação social local.

Pelo fato desses Conselhos não terem localmente emergido em virtude de uma tomada de consciência sócio-política local, e sim por força de lei federal e/ou municipal, em larga medida podem ser tomados como expressão de políticas que, a partir dos idos de 1990, visaram a desoneração do Estado de sua obrigação para com a área social, transferindo, conforme anteriormente já mencionado, determinadas responsabilidades para a sociedade civil, de modo particular apelando para sentimentos como os de solidariedade, como no caso do trabalho voluntário que se realiza em muitas instituições escolares públicas do país (CALDERÓN; MARIM, 2003). É também consensual o fato de que a lei atribui a esses Conselhos função relativamente complexa, que demanda por parte dos seus membros elevado preparo, tempo e acesso a documentações detalhadas sobre a matéria, e que, na realidade da maioria das localidades que vêm sendo investigadas, a sua criação ocorre por intermédio de nomeações realizadas pelos prefeitos, comprometendo a construção da autonomia conselheira e, conseqüentemente, do funcionamento sociopolítico deste próprio órgão dito colegiado. No caso específico dos CMEs, nota-se, ainda, a prevalência da função deliberativa em detrimento da função consultiva e, sobremaneira, da fiscalizadora (SOUZA; VASCONCELOS, 2006).

Em Portugal, nestes últimos tempos, têm vindo a estabelecer-se acordos e protocolos entre o ME e a Associação Nacional de Municípios Portugueses (ANMP) sobre várias matérias, nomeadamente a partilha de responsabilidades no que diz respeito à ação social escolar, à oferta formativa, à gestão dos transportes, refeições, espaços e equipamentos escolares e à própria construção das Cartas Educativas. A exemplo disto, em 2004 é celebrado um Protocolo entre aqueles órgãos parte da assunção do Decreto-Lei 7/03 como “passo fundamental no sentido da concretização da descentralização administrativa na área da educação” constituindo-se como um normativo capital para a “execução da descentralização e territorialização de políticas educativas para o que conta



com dois instrumentos fundamentais: o conselho municipal de educação e as cartas educativas.” O protocolo contempla a articulação entre a administração central, central desconcentrada e cada um dos municípios para a elaboração e aprovação do modelo das Cartas Educativas, assim como em relação às regras de criação, desenvolvimento e monitorização das mesmas.

Contudo, as incongruências entre o plano dos discursos politico-normativos e o plano da ação desenvolvido pelas medidas tomadas pelo poder central acabam por não permitir avanços significativos no processo de desenvolvimento do poder local em Portugal. O discurso da racionalização, que acaba por imperar, tem criado tensões entre o global e o local contribuído para que a administração central venha a “vender desconcentração por descentralização, combinando uma retórica descentralizadora com normativos meramente desconcentrados (ou mesmo recentralizadores)” (FORMOSINHO, 2005, p. 26).

Em termos gerais, a territorialização ou municipalização da educação em Portugal vem revelando em diversas investigações que: i) a intervenção do município é ainda limitada (PINHAL, 2004; ii) a descentralização é essencialmente uma figura de retórica (BARROSO, 1999; FORMOSINHO; MACHADO, 2004); iii) que a organização e as medidas tomadas têm sido avulsas, ambíguas e, muitas vezes, contraditórias; iv) que tem existido uma política ambígua no que diz respeito à territorialização educativa, criando ao nível local tensões entre as escolas/Agrupamentos de escolas e Municípios (GUEDES, 2002; MACHADO, 2004); v) que a regulamentação dos Conselhos Municipais de Educação constitui um retrocesso em termos de “participação contextualizada” (CRUZ, 2007, p. 69) e que, em última instância, vi) tem vindo a contribuir para controlar o desenvolvimento das políticas educativas definidas pelo poder central (RIBEIRO, 2005; OLIVEIRA, 2009).

Apesar de um discurso político-normativo favorável ao desenvolvimento da descentralização e territorialização das políticas educativas podemos perceber que o processo é comandado pelo poder central que continua a regular, fortemente, os órgãos e instrumentos de gestão educativa ao nível local. A este respeito Baixinho (2008, p. 6) diz-nos que “ao limitar pela imposição da lei, a composição do CME, presidência e distribuição de serviço, o Estado centraliza juridicamente e impõe uma normalização nacional para este órgão” o mesmo acontecendo, acrescentamos nós, com as Cartas

Educativas, pois que, para a sua criação, desenvolvimento e monitorização, o Estado tem vindo a determinar os atores, processos e instrumentos.

### **Considerações Finais**

Em que pese algumas importantes diferenças entre as estruturas do Estado em Portugal (Unitário) e no Brasil (Federativo), a descentralização da educação e o desenvolvimento de políticas educativas ao nível local no Brasil e em Portugal parecem ter, agora, um novo enquadramento. A descentralização ressurgiu a partir dos anos 1990 como a possibilidade de Estado mínimo e mercado máximo, percebendo-se um afastamento das ideias da difusão da democracia participativa e do desenvolvimento dos territórios numa perspetiva socio-comunitária.

Neste contexto, a participação e colaboração, portanto, passam a ser associadas no discurso político-normativo a termos como competitividade, eficácia e eficiência, constituindo-se dessa forma instrumentos ao serviço das lógicas gerenciais neoliberais, revelando que a democratização, embora não abandonada, sofre resignificações coerentemente à racionalidade econômica hegemônica que organiza/desorganiza o modo de produção capitalista atual, isto a par dos múltiplos sentidos aos quais as concepções de democracia histórico-socialmente estiveram sujeitas.

As medidas que vão sendo implementadas pelo poder central, agora aliado das forças do mercado, acabam por despolitizar, em ambos os países, os processos de autonomia e descentralização, deixando em destaque a visão instrumental e tecnocrática, condicionando desta forma o desenvolvimento de movimentos emancipatórios das *periferias* face aos *centros* de decisão. Gradualmente e por influências das lógicas gerencialistas, o discurso da descentralização parece servir a “novos” princípios. A participação das comunidades para o desenvolvimento de um “bem comum” dá agora lugar a princípios de natureza gestonária como a necessidade de modernização, de competitividade, de concorrência, de eficácia e eficiência, nos moldes propugandos pelo ideário neoliberal. Assim, tanto a ação dos CME, como as CEM e os PME podem, agora, ser instrumentalizados para servir os princípios da *nova gestão*, com o enfoque na racionalização de recursos e da competitividade entre instituições/territórios, não

obstante marcados por profundas contradições nas e pelas quais social e historicamente se pode atuar.

Importa, ainda, destacar e de acordo com estudos recentemente desenvolvidos (SOUZA, 2011), que a problemática da gestão democrática da escola vem sendo tratada de modo não necessariamente crítico como, por exemplo, no que remete às discussões sobre a descentralização e a participação sociopolítica, pois frequentemente ocorre a associação direta entre descentralização, democracia e participação social, como se houvesse uma mútua e imediata dependência entre essas dimensões – conforme nos alerta Nogueira (1997) –, o que leva alguns autores, mediante a identificação empírica de um ou outro desses aspectos, a considerar os demais implicitamente presentes ou necessariamente ausentes nos seus contextos de investigação. São, por isso, muitos os desafios e dificuldades existentes no Brasil e em Portugal em torno da participação sociopolítica também na instância escolar, seja na perspectiva de se aumentar a gama de representatividade em seu interior, seja em termos do reconhecimento das tensões que marcam tal processo, particularmente em face da ingerência política de determinados órgãos pertencentes ao sistema local de educação.

A par das confluências até aqui enunciadas, cabe finalmente destacar que as fortes regulações supranacionais que se têm vindo a fazer sentir no Brasil e, nos tempos atuais, mais notadamente em Portugal, originam ressignificações dos discursos e reconfigurações das práticas mostrando uma face mais oculta e menos explorada que importa perscrutar. Longe de entendermos os processos de descentralização e de desenvolvimento da participação sociopolítica local lineares, simples e diretamente relacionados, as reflexões aqui realizadas sinalizam a importância de analisá-los a partir do modo como se constroem ou reconstroem em ambos os países, tendo sempre em conta que num quadro de *globalização* cada *local* se apropria e transforma, de forma específica, das “diretrizes” da *agenda global*.

## Referências

ABREU, M.; SARI, M.T. Colaboração entre União, Estados/DF e Municípios na área da educação. *Cadernos Aslegis*, Brasília, v. 3, n. 8, p. 9-15, maio/ago. 1999.

ADRIÃO, T.; PERONI, V. (Orgs.). *Público e privado na educação: novos elementos para o debate*. São Paulo: Xamã, 2008.

AFONSO, A.J. Políticas educativas em Portugal (1985-2000): a reforma global, o pacto educativo e os reajustamentos neo-reformistas. In: CATANI, A; OLIVEIRA, R. P. (Orgs.). *Reformas educacionais em Portugal e no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 17-40.

AFONSO, N. A direcção regional de educação: um espaço de regulação intermédia. In: BARROSO, J. (Org.). *A regulação das políticas públicas da educação: espaços, dinâmicas e actores*. Lisboa: Educa, 2006, p. 71-96.

Baixinho, A.F. Educação e autarquias: lógicas de ação do poder autárquico face ao poder central e aos micropoderes locais. In: CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA, 6., 2008, Lisboa. *Anais...* Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanidades 2008, p. 1-13

BARROSO, J. A escola entre o local e o global – perspectivas para o século XXI: o caso de Portugal. In: \_\_\_\_\_ (Org.). *A escola entre o local e o global: perspectivas para o século XXI*. Lisboa: Educa, 1999, p. 129-142, (Educa-Organizações, 4).

Bordenave, J.E.D. *O que é participação*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CALDERÓN, A.I.; MARIM, V. Participação popular: a escola como alvo do terceiro setor. In: SOUZA, D.B.; FARIA, L.C.M. (Orgs.). *Desafios da educação municipal*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 211-231.

CASSASUS, J. *Tarefas da educação*. Campinas: Autores Associados, 1995.

CRUZ, C. Conselhos municipais de educação: política educativa e acção pública. *Sísifo – Revista de Ciências de Educação*, Lisboa, n. 4, out/dez, 2007, p. 67-76.

FORMOSINHO, J. Centralização e descentralização na administração da escola de interesse público. In: FORMOSINHO, J.; FERNANDES, A.S.; MACHADO, J.; FERREIRA, F.I. (Orgs.). *Administração da educação: lógicas burocráticas e lógicas de mediação*. Porto: ASA, 2005, p. 13-52.

FORMOSINHO, J.; MACHADO, J. A administração da escola de interesse público em Portugal: políticas recentes. In: FORMOSINHO, J.; FERNANDES, A.; MACHADO, J.; FERREIRA, F. (Orgs.). *Administração da educação: lógicas burocráticas e lógicas de mediação*. Porto: ASA, 2005, p. 115-162.

\_\_\_\_\_. Autonomia, projeto e liderança. In: COSTA, J.A.; NETO-MENDES, A.; VENTURA, A. (Orgs.). *Liderança e estratégia nas organizações escolares*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2000, p. 185-199.

\_\_\_\_\_. Evolução das políticas e da administração da educação em Portugal. *Revista do Forum Português de Administração Educacional*, Lisboa, n. 4, p. 6-31, 2004.

GOHN, M.G. *Conselhos gestores e participação sociopolítica*. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época; 84).

GONÇALVES, R.A. O financiamento da educação: um sistema em desequilíbrio. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 103, p. 14-52, mar. 1998.

Guedes, G. *As políticas educativas municipais na área metropolitana de Lisboa: o caso dos projectos sócio-educativos*. Lisboa, 2002. 233 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa.

JACOBI, P.R. Participação, cidadania e descentralização: alcances e limites da engenharia institucional. In: SOUZA, D.B. (Org.). *Conselhos municipais e controle social da educação: descentralização, participação e cidadania*. São Paulo: Xamã, 2008, p. 115-130.

LIMA, L.C. *A escola como organização e a participação na organização escolar*. Braga: Universidade do Minho / Instituto de Educação e Psicologia / Centro de Estudos em Educação e Psicologia, 1992.

\_\_\_\_\_. Administração escolar em Portugal: da revolução, da reforma e das políticas pós-reformistas. In: CATANI, A; OLIVEIRA, R.P. (Orgs.). *Reformas educacionais em Portugal e no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 41-76.

MACHADO, J. Escola, município e cidade educadora: a coordenação local da educação. In: COSTA, J. A. C.; NETO-MENDES, A.; VENTURA, A. (Orgs.). *Políticas e gestão local da educação*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2004, p. 161-172.

MENEZES, R.M. Processo de gasto e descentralização na política educacional brasileira. *Em Aberto*, Brasília, v. 18, n. 74, p. 58-71, dez. 2001.

MONTAÑO, C. *Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão de intervenção social*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

NOGUEIRA, M.A. A dimensão política da descentralização participativa. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 11, n. 3, p. 8-19, jun./set. 1997.

NOVOA, A. *Histoire & comparaison: essais sur l'éducation*. Lisboa: Educa, 1998.

OLIVEIRA, M.L. *O papel dos conselhos municipais de educação na política educativa local*. Porto, 2009. 123 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Aberta.

OLIVEIRA, R.P.; SANTANA, W. (Orgs.). *Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade*. Brasília: UNESCO, 2010.

PERONI, V.M.V. A relação público/privado e a gestão da educação em tempos de redefinição do papel do Estado. In: ADRIÃO, T.; PERONI, V.M.V. (Orgs.). *Público e privado na educação: novos elementos para o debate*. São Paulo: Xamã, 2008, p. 111-127.

PINHAL, J. Os municípios e a provisão pública de educação. In: COSTA, J. A.; NETO-MENDES, A.; VENTURA, A. (Orgs.). *Políticas e gestão local da educação*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2004, p. 45-60.

PINHAL, J.; DINIS, L. Aumento da autonomia das entidades locais. In: Barroso, J. et al. *Análise da evolução dos modos de regulação institucional do sistema educativo em Portugal*. Lisboa: FPCE-UL, 2002, p. 15-31.

PIRES, C. *A administração e gestão da escola do 1º ciclo: o órgão executivo como objecto de estudo*. Lisboa: Ministério de Educação, Departamento de Educação Básica, 2003.

PORTUGAL. Constituição (1976). Constituição da República Portuguesa de 1976. *Diário da República*, Lisboa, 2 de abr. 1976.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei n. 115-A, de 4 de maio de 1998. Estabelece o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. *Diário da República*, Lisboa, n. 102, I Série – A, 4 maio 1998.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei n. 141, de 26 de abril de 1993. Estabelece a orgânica das direções Regionais de Educação (DRE) como serviços regionais do Ministério de Educação que asseguram a orientação, coordenação e apoio aos estabelecimentos de ensino não superior. *Diário da República*, Lisboa, n. 97, Série I, 26 abr. 1993.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei n. 7, de 15 de janeiro de 2003. Reativa os Conselhos Municipais de Educação e regulamenta as cartas Educativas Municipais. *Diário da República*, Lisboa, n. 12, I Série – A, 15 jan. 2003.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei n. 75, de 22 de abril de 2008. Estabelece o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. *Diário da República*, Lisboa, n. 79, I Série, 22 abr. 2008.

\_\_\_\_\_. Lei n. 31, de 9 de Julho de 1987. Ratificação do DL 125/82, de 22 de abril, que passa a ter nova redação (Conselho Nacional de Educação). *Diário da República*, n. 155, Série I, 9 jul. 1987.

\_\_\_\_\_. Lei n. 46, de 14 outubro de 1986. Lei de Bases do Sistema Educativo Português. *Diário da República*, Lisboa, n. 237, Série I, 14 out. 1986.

RIBEIRO, R.C.T. *Conselho local/municipal de educação. Da construção política do “local” à edificação jurídica de um espaço dito de participação contextualizada no campo educativo: constrangimentos e ambigüidades*. Porto, 2005. 249 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto.

SANTOS, G. O conselho local de educação em agonia. In: COSTA, J.A.; NETO-MENDES, A.; VENTURA, A. (Orgs.). *Políticas e gestão local da educação*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2004, p. 191-198.

SCHRIEWER, J. Aceitando os desafios da complexidade: metodologia de educação comparada em transição. In: SOUZA, D.B.; MARTÍNEZ, S.A. (Orgs.). *Educação comparada: rotas de além-mar*. São Paulo: Xamã, 2009, p. 63-104.

SOUZA, D.B. Os conselhos de acompanhamento e controle social: tendências municipais. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Acompanhamento e controle social da educação: os fundos e programas federais e seus conselhos locais*. São Paulo: Xamã, 2006, p. 75-98.

\_\_\_\_\_. Processos de gestão, autonomia escolar e órgãos colegiados nos Anais de eventos nacionais da Anped e Anpae (2000-2008), In: MARTINS, A.M. (Org.). *Estado da Arte: gestão, autonomia escolar e órgãos colegiados (2000/2008)*. Brasília: Liber; Niterói: Anpae, 2011, p. 165-247.

SOUZA, D.B.; VASCONCELOS, M.C.C. Os conselhos municipais de educação no Brasil: um balanço das referências nacionais (1996-2002). *Ensaio – Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 39-56, 2006.

VIEIRA, S.L.; FARIAS, I.M.S. *Política educacional no Brasil: introdução histórica*. Brasília: Líber Livro, 2007.