

Educação comparada e a questão da gestão democrática no Brasil e em Portugal

Chelsea Maria de Campos Martins

Como citar: MARTINS, Chelsea Maria de Campos. Educação comparada e a questão da gestão democrática no Brasil e em Portugal. *In:* BRANDÃO, Carlos da Fonseca; COLEN, Fernanda Ruschel Cremonese; ALMADA, Jhonatan; SANTOS, Thalita Alves dos (org.). **Educação comparada e política educacional: estudos e reflexões**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2024. p.81-96. DOI: <https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-517-9.p81-96>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

EDUCAÇÃO COMPARADA E A QUESTÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NO BRASIL E EM PORTUGAL

Chelsea Maria de Campos MARTINS¹

Resumo

O objetivo deste estudo foi abordar a evolução história da Educação Comparada utilizando o mapa de Nóvoa (2009) e refletir a gestão democrática entre Brasil e Portugal. Considerou-se o procedimento metodológico de análise comparativa de gestão democrática no sistema educacional, em relação aos pontos de aproximação e distanciamento, entre os dois países.

Palavras-chave: educação comparada; gestão democrática; Brasil. Portugal.

Introdução

Importante ressaltar que o propósito de abordar a Educação Comparada (EC) não foi esgotar a temática, mesmo porque existem muitas obras, em universidades, que ainda não foram analisadas e (re)publicadas, representando o processo contínuo da evolução do meio acadêmico científico (Cowen, 2012). Também, a EC não é

¹ Egressa do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP/Marília. E-mail: chelsea.c.martins@unesp.br

<https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-517-9.p81-96>

contextualizada numa lógica linear, mas com variedades de reflexões teóricas desde sua origem, atribuída a Marc-Antoine Jullien de Paris², a partir de sua publicação *Esquisse et vues préliminaires d'un ouvrage sur l'éducation comparée* (Esboço e visões preliminares de um livro sobre educação comparada), em 1817, e até nas discussões acadêmicas do século XXI.

Bonitatibus (1989) afirma que os estudos comparativos da educação oferecem um vasto campo de análise dos sistemas educacionais, podendo ser oferecidos como disciplina acadêmica institucionalizada em programas de pós-graduação, além disso, a EC pode ser considerada uma área interdisciplinar.

Tendo em vista que a trajetória da EC não é linear, como mencionado anteriormente, este capítulo pretende contextualizar sua evolução histórica tomando por base o mapa de Nóvoa (2009), que retratou a EC e inserir a temática gestão democrática por meio de análise comparativa dos sistemas de ensino, relacionando os pontos de aproximação e distanciamento, entre Brasil e Portugal.

Fundamental mencionar, na organização do mapa, que Nóvoa (2009) retratou a EC no sentido de entendermos o “processo de transição paradigmática”, com base na análise de autores da segunda metade do século XX, assim, propondo reconfiguração das propostas dos pesquisadores comparatistas.

² Na obra de Marshall (2014) é citada a publicação do professor francês César Auguste Basset, em 1808, do livro *Essais sur l'organisation de quelques parties de l'instruction publique, ou Réflexions sur les inspecteurs généraux de l'université et ceux des académies et observations concernant l'éducation en général*, traduzido como “Ensaio sobre a organização de alguns setores da educação pública”, ou “Reflexões sobre os inspetores gerais da universidade e aquelas academias e observações sobre a educação em geral”, que aborda a utilização de fazer observações em países estrangeiros sobre a educação e instrução em geral, talvez influenciou Jullien na produção de sua obra sobre EC, considerando que o livro de Basset foi publicado antes da obra de Jullien.

Dessa forma, o objetivo consiste em analisar a normatização de gestão democrática a partir da legislação educacional, considerando o marco legal, a saber: no Brasil, a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 - Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/96); em Portugal, a Lei nº 46, de 14 de outubro de 1986, Lei de Bases do Sistema Educativo Português (LBSE).

Lima (2014, p. 1068) indica que países como o Brasil e Portugal experienciaram “[...] longos períodos de regimes autoritários, talvez seja difícil encontrar um ideal político-educativo mais pleno de significado democrático e com maior potência transformadora [...]”. O autor assinala, ainda, que essa potência transformadora se manifesta na gestão democrática das escolas.

Enfim, ambos os países com trajetórias distintas, mas que experimentaram regimes autoritários e, portanto, a questão de garantia do direito à educação, num contexto democrático, torna-se mais significativa para as políticas de democratização da educação e, dessa maneira, cumpre refletir o amparo legal para os caminhos de uma gestão democrática.

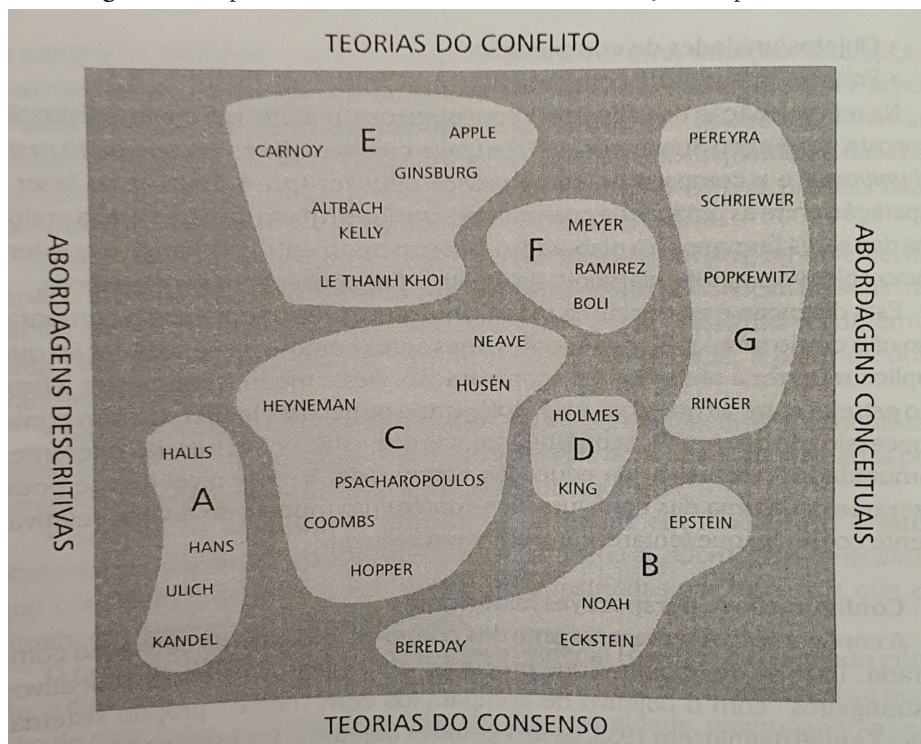
Educação Comparada

Nóvoa (2009) apresenta a evolução histórica da EC valendo-se do mapa da EC no texto “Modelos de análise de educação comparada: o campo e o mapa”³, baseado na cartografia da produção de autores comparatistas (Imagem 1), os quais encontram-se distribuídos, conforme as setes configurações nas perspectivas: historicistas, positivistas, modernização, resolução de problemas,

³ Artigo inicialmente publicado na revista *Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, Caen, n. 2-3, p. 9-61, 1995.

críticas, sistema mundial e sócio-históricas. Estas configurações são cruzadas por dois eixos: teorias do conflito (perspectivas críticas baseadas na ideia de mudança social) ou teorias do consenso (perspectivas funcionalistas baseadas na ideia de equilíbrio social) e abordagens descritivas (baseadas em observações) ou abordagens conceituais (fatos ou discursos em determinado espaço-tempo).

Imagem 1 – Mapa das comunidades discursivas da educação comparada



Fonte: Nóvoa (2009, p. 40).

Importante destacar que, para cada organização de configuração, Nóvoa (2009) estruturou (Quadro 1) em torno de quatro aspectos: nos projetos/intenções de comparações; nas teorias/conceitos de comparação; nos objetos/unidades de comparação; e nas

práticas/métodos de comparação. Esta configuração dos agrupamentos dos comparatistas representou os limites das escolhas de referências, de acordo com a subjetividade do autor. Portanto, essa estrutura justifica a não escolha de outros comparatistas como Andreas Kazamias, Michel Debeauvais ou Pierre Furter entre tantos outros no Mapa das comunidades discursivas da EC (Imagem 1).

Quadro 1 – Estrutura da configuração

<p>Configuração A: perspectivas historicistas:</p> <p>a) Projetos/intenções de comparação: descrever sistemas estrangeiros comparando com o “nosso” próprio sistema (unidade central de comparação).</p> <p>b) Teorias/conceitos de comparação: simples comparação de diferentes sistemas.</p> <p>c) Objetos/unidades de comparação: identificar a forma de organização do ensino de diferentes países.</p> <p>d) Práticas/métodos de comparação: método descritivo e factual.</p>
<p>Configuração B: perspectivas positivistas:</p> <p>a) Projetos/intenções de comparação: formulação de leis gerais sobre o funcionamento e a evolução dos sistemas educativos.</p> <p>b) Teorias/conceitos de comparação: comparação, baseada na justaposição de diferentes sistemas.</p> <p>c) Objetos/unidades de comparação: os sistemas nacionais de ensino ou análise de um tema específico (questão da avaliação, financiamento entre outras).</p> <p>d) Práticas/métodos de comparação: descrição de cada sistema de ensino/tema específico, seguida da interpretação, justaposição e comparação.</p>
<p>Configuração C: perspectivas da modernização:</p> <p>a) Projetos/intenções de comparação: orientar as políticas educativas tanto dos Estados nacionais como das agências internacionais.</p> <p>b) Teorias/conceitos de comparação: abordagem diferente para o mesmo problema, transferência metodológica de um contexto para outro.</p> <p>c) Objetos/unidades de comparação: os sistemas educativos nacionais ou exames das políticas nacionais de educação.</p>

<p>d) Práticas/métodos de comparação: abordagens quantitativas e dos estudos de correlação, uso das perspectivas econômicas e dos recursos estatísticos para comparar desempenho dos países.</p>
<p>Configuração D: perspectivas da resolução de problemas:</p> <p>a) Projetos/intenções de comparação: resolução de problemas a partir de decisões políticas.</p> <p>b) Teorias/conceitos de comparação: abordagem da resolução de problemas.</p> <p>c) Objetos/unidades de comparação: identificação do problema e a busca da sua solução adequada.</p> <p>d) Práticas/métodos de comparação: análise do problema, formulação de solução, descrição e solução do problema (tomada de decisão).</p>
<p>Configuração E: perspectivas críticas:</p> <p>a) Projetos/intenções de comparação: fornecer aos “atores educativos” instrumentos para emancipação.</p> <p>b) Teorias/conceitos de comparação: influenciada pelas teorias do conflito social.</p> <p>c) Objetos/unidades de comparação: temas como a reprodução social, os problemas de desigualdade de oportunidades etc.</p> <p>d) Práticas/métodos de comparação: aproximação da EC com a Sociologia e a Ciências Políticas.</p>
<p>Configuração F: perspectivas do sistema mundial:</p> <p>a) Projetos/intenções de comparação: tratar do tema escolhido, como escola de massa ou desenvolvimento do currículo, numa perspectiva do sistema mundial.</p> <p>b) Teorias/conceitos de comparação: abordagem do sistema mundial.</p> <p>c) Objetos/unidades de comparação: escolha do tema (escola de massa, desenvolvimento do currículo entre outros) na abordagem do sistema mundial.</p> <p>d) Práticas/métodos de comparação: perspectiva histórica, objeto bem definido e análise globais das interdependências transnacionais.</p>
<p>Configuração G: perspectivas sócio-históricas:</p> <p>a) Projetos/intenções de comparação: análise dos fatos educativos e das comunidades discursivas em dado espaço e tempo.</p> <p>b) Teorias/conceitos de comparação: abordagem sócio-histórica.</p> <p>c) Objetos/unidades de comparação: contextos definidos, como, por exemplo, construção do currículo entre outros.</p>

d) Práticas/métodos de comparação: abordagem comparativa fundamentada na história, análise do geral e do particular.

Fonte: Adaptado de Nóvoa (2009).

Finalizando com o mapa de Nóvoa (2009), a evolução histórica da EC – iniciada com Marc-Antoine Jullien de Paris, em 1817 – representou o período dos empréstimos, com base nos estudos da educação estrangeira. Na primeira metade do século XX surge o período de interpretação e, como marco, as pesquisas de Michael Sadler. No período de análise, a EC consiste na análise sistemática, em especial pelos formuladores de políticas que utilizavam, na prática, a perspectiva comparada para (re)construir a educação básica de massa e os sistemas nacionais de educação.

Gestão Democrática

No Brasil, o período após o regime militar de 1964-1985 corroborou de maneira mais significativa com o processo de redemocratização da sociedade brasileira, que teve abertura a partir da Constituição Federal de 1988, representando a luta e a conquista de direitos sociais, políticos e civis.

Assim, a política educacional pública da década de 90 propõe que o sistema de ensino crie condições para uma gestão cada vez mais democrática e participativa, em seus sistemas de ensino (federal, estadual, municipal e distrito federal), conforme preconiza a Constituição Federal de 1988, que determina a gestão democrática do ensino público, representando um dos princípios da educação e corroborando com o inciso VIII, do artigo 3º da LDBEN/1996: gestão democrática no ensino público ocorra.

O artigo 14 da LDBEN/1996 (Brasil, 1996), reforça essa determinação legal, ao estabelecer que as normas da gestão

democrática serão definidas pelos sistemas de ensino, considerando os princípios de participação dos profissionais da educação na construção do projeto pedagógico da escola e nos conselhos escolares ou equivalentes.

Portanto, o artigo supracitado explicita de que maneira a comunidade escolar deve participar do processo de gestão democrática junto ao sistema de ensino público. Para Freitas (1998, p. 31-32): “A Constituição Federal de 1988 já apontava para modificações necessárias na gestão educacional [...] democrático, cooperativo, planejado e responsável [...]”, ou seja, o autor assevera que os dispositivos constitucionais implementam o padrão de qualidade de ensino e a gestão democrática.

Essa concepção de participação para o processo de gestão democrática do sistema de ensino público, tida como uma conquista que precisa ser garantida pela participação intensa e constante da comunidade escolar nas tomadas de decisões dos colegiados é reiterada por Brandão (2003, p. 71), ao salientar que: “Em termos de gestão de educação, um dos princípios em que se assenta a educação brasileira é o princípio da gestão democrática do ensino público”.

O Plano Nacional de Educação, estabelecido pela Lei Federal nº 13.005/2014 (Brasil, 2014), disciplinou a gestão democrática dos sistemas de ensino dos estados, do distrito federal e dos municípios, sendo essas discussões revitalizadas na busca de processos democráticos sobre a participação e tomada de decisão compartilhadas no âmbito federal, estadual e municipal.

Nessa conjuntura, investigando as formas como os estados brasileiros buscam atender essa normatização legal de gestão, os pesquisadores Souza e Pires (2018) identificaram quatro categorias para as propostas de gestão democrática que vêm se concretizando no

Brasil, em nível estadual. Desse modo, possibilita que os estados possuam:

- a) Uma lei específica de gestão democrática no seu sistema de ensino.
- b) Decretos, resoluções ou leis específicas sobre eleição, indicação ou concurso de diretor e vice-diretor no seu sistema de ensino.
- c) Decretos, resoluções ou leis específicas sobre o conselho escolar no seu sistema de ensino.
- d) Outras formas de orientação sobre as criações de Conselhos Escolares, Grêmios Estudantis e Associação de Apoio ou de Pais e Mestres.

Portanto, no caso dos estados brasileiros, existe uma diversidade de ações em busca de uma gestão democrática para reafirmar essa função prioritária do sistema de ensino e contribuir com a garantia do processo educativo que se dá pela participação dos profissionais da educação como membros ativos dos colegiados escolares ou equivalentes.

Em Portugal, o período de ditadura durou 48 anos e, a partir da Revolução de 1974, a valorização dos princípios democráticos se fortaleceu tanto na Constituição da República Portuguesa, de 1976, quanto na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), de 1986.

Cabe destacar a ideia de gestão democrática proposta, em especial, pelo nº 2 do artigo 1º da LBSE/1986:

O sistema educativo é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente acção formativa para favorecer o

desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade (Portugal, 1986).

Em vista disso, a LBSE/1986 determina a importância da participação, da autonomia e da descentralização no Plano Educativo e o Decreto-lei nº 115-A/98 (Portugal, 1998) estabelece o Conselho Pedagógico, o Conselho Administrativo, a Assembleia e o Conselho Executivo ou Diretor.

Entretanto, a partir do Decreto-lei nº 75/2008, os encaminhamentos são direcionados para um colegiado participativo e a eleição do diretor de escola como processo democrático e “[...] com isso, o diretor obteve centralidade no âmbito da administração local, enquanto o conselho pedagógico, antes considerado um órgão colegial, configurou-se como órgão de apoio ao diretor, perdendo sua capacidade diretiva” (Oliveira, 2019, p. 225).

Ainda, para Oliveira (2019, p. 228), apesar de o discurso português de autonomia escolar, a instituição do “[...] Decreto-lei nº 75/2008, de 22 de abril, diminui o poder de decisão colegiada e confirma a gestão unipessoal, centrada no diretor escolar e, nesse sentido, despolitiza a participação, elemento essencial da gestão democrática”.

Posto esta razão, Oliveira (2019) considera que essa centralidade no diretor envolve o contexto neoliberal, provocado pelo *accountability*, a visão empresarial, com padrões de eficácia e eficiência na educação, que invadiu a administração pública.

Análise comparativa: gestão democrática

No Brasil, em nível estadual, sabe-se que a normatização neste âmbito também influenciará a organização em nível municipal,

considerando a peculiaridade para cada contexto estadual, suas relações sociopolíticas e culturais.

Nessa conjuntura brasileira, em nível estadual, é importante destacar a pesquisa sobre a gestão democrática de Souza e Pires (2018), que possibilita identificar uma tentativa de atender à normatização do Plano Nacional de Educação de 2014-2024, representando o desdobramento dos princípios dessa gestão democrática da LDBEN/1996, a qual, por sua vez, também é representada no artigo 206 da Constituição Federal de 1988, ao estabelecer “gestão democrática do ensino público, na forma de lei”.

Neste sentido, os pesquisadores supracitados identificaram quatro categorias de gestão democráticas, que nesse momento se faz necessário retomá-las: lei específica de gestão democrática; leis, decretos ou resoluções sobre eleição, indicação ou concurso de diretor e vice diretor; normatização específica para o Conselho de Escolar e outras formas de orientação para os colegiados ou equivalentes (conselhos, grêmio estudantil, entre outros).

Na presente análise notou-se que a gestão democrática envolve uma normatização para propor suas diretrizes, em nível estadual, uma vez que a escola é parte do sistema estadual e, portanto, é necessário ter regra sobre os encaminhamentos de gestão democrática para caracterizar a ideia de pertencimento junto ao sistema de ensino. Entretanto, também se considera favorável a proposta de que o Conselho de Escola seja composto de autonomia para a tomada de decisões nas escolas, uma vez que, sabidamente, cada escola representa uma realidade singular e que exige decisões políticas, sociais e culturais para atender de maneira mais adequada e assertiva aos objetivos gerais da educação pública.

Fundamental analisar o processo de escolha do diretor de escola ou vice-diretor, considerando, ainda, a existência de uma

política pública com cargos comissionados e com regras, muitas vezes, subjetivas. Nesse sentido, cabe alertar para que, de fato, essas eleições e ou nomeações aconteçam de maneira mais transparente em prol da administração da educação pública e não de favores entre os políticos.

Em relação às instituições auxiliaadoras, como Grêmios Estudantil, Associação de Apoio ou de Pais e Mestres, destaca-se o texto de Lima (2014), em que afirma se, de fato, for garantida a participação, com direito a voz e voto, nas decisões em cada escola do seu sistema de ensino, então, realmente se iniciará o processo de gestão democrática. Caso contrário, será uma pseudoparticipação, como bem descreveu Lima (2014) ao discutir a questão de autogoverno.

Vale lembrar que Portugal tem laços de irmandade com a educação brasileira e a análise, pautada na pesquisa de Oliveira (2019), impulsionou para provocações significativas.

No Plano Educativo, a concepção dos termos de autonomia e de descentralização foi proposta tanto pela Constituição Portuguesa de 1976 quanto pela LBSE/1986, por representar os princípios do processo de gestão democrática.

Entretanto, ao analisar o Decreto-lei nº 75/2008 de Portugal, que estabelece plenos poderes de decisões centralizadas na figura do diretor de escola, uma tendência neoliberal, em que a visão mercantil está invadindo os sistemas de ensino.

Em relação à análise comparativa, pode-se afirmar que os pontos de aproximação foram identificados em ambos os países, na gestão democrática está normatizada em suas Constituições e pelas LDBEN/1996 e LBSE/1986. Outro ponto de aproximação é a característica de gestão democrática concebida pela representação em conselho de escola ou similar.

O ponto de distanciamento, no Brasil, em nível estadual, é de que cada estado está em fase de elaboração de normas para funcionar a gestão democrática, mesmo considerando o Plano Nacional de Educação de 2014-2024, de acordo com a pesquisa de Souza e Pires (2018), no ano de 2017, onze estados e o Distrito Federal criaram lei de Gestão Democrática em seus sistemas de ensino. Em Portugal, a partir do Decreto-lei nº 75/2008, a decisão na escola direcionada ao diretor escolar, representa uma pseudoparticipação.

Considerações Finais

Na primeira parte deste estudo foi apresentada a evolução histórica da EC, utilizando o mapa de Educação Comparada, construído por Nóvoa (2009), pautado na análise dos autores da segunda metade do século XX. Na segunda parte do texto, delineou-se o processo de gestão democrática, baseado na legislação vigente, no Brasil e em Portugal.

Este capítulo iniciou-se com afirmação de que a EC possibilita compreender o campo de análise da gestão democrática, nos seus respectivos sistemas de ensino, uma vez que pode contribuir com a (re)estruturação de políticas educacionais públicas.

O conhecimento construído na análise de estudos comparativos permite refletir os desafios das sociedades multiculturais, as interrelações sociopolíticas e ainda considera as mudanças interculturais/internacionais ou mesmo nacional/regional.

Em ambos os países, a gestão democrática é muito recente para se entender qual modelo prevalece, mesmo que normatizada pela legislação vigente. Como essas normatizações legais se traduzem junto aos respectivos sistemas de ensino público e ou nas escolas?

Finalmente, a trilogia Estado, políticas educacionais e sistema de ensino público vem constituindo as relações de gestão democrática? Estamos num contexto de uma gestão democrática, caracterizada por uma pseudoparticipação? Qual seria a melhor alternativa para essa conjuntura?

Referências

BONITATIBUS, Suely Grant. **Educação comparada**: conceito, evolução, métodos. São Paulo: EPU, 1989.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB passo a passo**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional, Lei nº 9.394/96 comentada e interpretada, artigo por artigo. São Paulo: Avercamp, 2003.

BRASIL. [Constituição (1934)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934**. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1934. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 28 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 28 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 maio 2023.

COWEN, Robert. A história e a criação da Educação Comparada. *In*: COWEN, Robert; KAZAMIAS, Andreas M.; ULTERHALTER, Elaine (org.). **Educação comparada: panorama internacional e perspectivas**. Brasília: UNESCO, CAPES, 2012. v. 1, p. 19-23.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. A gestão educacional na interseção das políticas federal e municipal. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 29-50, jul./dez. 1998.
Disponível em:
<https://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/59626/62723>. Acesso em: 20 nov. 2023.

LIMA, Licínio C. A Gestão democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1067-1083, out./ dez. 2014.

MARSHALL, Jennifer. **Introduction to Comparative and International Education**. London: SAGE Publications, 2014.

NÓVOA, António. Modelos de análise de educação comparada: o campo e o mapa. *In*: SOUZA, Donald Bello; MARTINEZ, Alicia Silvia (org.). **Educação comparada: rotas de além-mar**. São Paulo: Xamã, 2009. p. 23-62.

OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. As mudanças nas formas de gestão escolar no contexto da nova gestão pública no Brasil e em Portugal. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 35, n. 74, p. 213-232, mar./abr. 2019.

PORTUGAL. **Constituição da República Portuguesa de 1976**.
Disponível em:
<https://www.parlamento.pt/Parlamento/Documents/CRP1976.pdf>.
Acesso em: 20 nov. 2023.

PORTUGAL. **Decreto-lei nº 115-A/98, de 4 de maio de 1998.**

Aprova o regime de autonomia, administrativa e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário bem como dos respectivos agrupamentos.

Disponível em:

<https://www.parlamento.pt/ActividadeParlamentar/Paginas/DetalheIniciativa.aspx?BID=4760#:~:text=Decreto%2Dlei%20n%C2%B0%20115,bem%20como%20dos%20respectivos%20agrupamentos.>

Acesso em: 20 nov. 2023.

PORTUGAL. Decreto-lei nº 75, de 22 de abril de 2008. Aprova 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, série I, p. 2341-2356, 22 abr.

2008. Disponível em:

<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/75-2008-249866>. Acesso em: 20 nov. 2023.

PORTUGAL. Lei nº 46, de 14 de outubro de 1986. Lei de Bases do Sistema Educativo Português. **Diário da República**, Lisboa, n. 237, série I, p. 3067-3081, 14 out. 1986. Disponível em:

<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/46-1986-222418>. Acesso em: 20 nov. 2023.

SOUZA, Ângelo Ricardo de; PIRES, Pierre André Garcia. As leis de gestão democrática da Educação nos estados brasileiros. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 68, p. 65-87, mar./abr. 2018.