

**ESTRUTURAS E CARACTERÍSTICAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA ANÁLISE
COMPARADA DOS SISTEMAS EDUCACIONAIS ALEMÃO, BRASILEIRO E
ITALIANO**

***ESTRUCTURAS Y CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA: UN ANÁLISIS
COMPARATIVO DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS ALEMÁN, BRASILEÑO E
ITALIANO***

***STRUCTURES AND CHARACTERISTICS IN BASIC EDUCATION: A COMPARATIVE
ANALYSIS OF GERMAN, BRAZILIAN AND ITALIAN EDUCATIONAL SYSTEMS***



Caique Fernando da Silva FISTAROL¹
e-mail: cfsfistarol@gmail.com



Isabela Vieira BARBOSA²
e-mail: miss.vieira@gmail.com



James DADAM³
e-mail: jamesd@furb.br



Marcia Regina Selpa HEINZLE⁴
e-mail: selpa@furb.br

Como referenciar este artigo:

FISTAROL, C. F. da S.; BARBOSA, I. V.; DADAM J.; HEINZLE, M. R. S. Explorando as estruturas e características da educação básica: Uma análise comparada dos sistemas educacionais alemão, brasileiro e italiano. **Rev. EntreLinguas**, Araraquara, v. 9, n. 00, e024026, 2024. e-ISSN: 2447-3529. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v10i00.19822>



| Submetido em: 05/09/2024
| Revisões requeridas em: 13/09/2024
| Aprovado em: 25/10/2024
| Publicado em: 14/11/2024

Editora: Profa. Dra. Rosangela Sanches da Silveira Gileno

Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Fundação Universidade Regional de Blumenau (FURB), Blumenau – SC – Brasil. Doutorando do Programa de Pós-graduação em Educação. Bolsista CNPq.

² Escola Barão do Rio Branco, Blumenau – SC – Brasil. Professora. Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação pela Fundação Universidade Regional de Blumenau.

³ Fundação Universidade Regional de Blumenau (FURB), Blumenau – SC – Brasil. Professor - Departamento de Comunicação/Programa de Pós-graduação em Educação.

⁴ Fundação Universidade Regional de Blumenau (FURB), Blumenau – SC – Brasil. Professora – Departamento de Educação/Programa de Pós-graduação em Educação.

RESUMO: Este artigo tem por objetivo analisar a estrutura dos sistemas educacionais alemão, brasileiro e italiano na Educação Básica. Os referenciais teóricos são os documentos oficiais desses países. Os procedimentos metodológicos se baseiam na Educação Comparada e a análise de dados é realizada a partir dos aspectos da organização hierárquica, financiamentos e desafios. Essas divergências podem ser compreendidas à luz das realidades políticas, históricas, econômicas e sociais de cada nação. Os dados apontam o inegável direito constitucional à educação como um aspecto comum. No entanto, é necessário destacar que o estabelecimento desse direito nas Constituições não garante a qualidade e a efetividade do sistema educacional. Por fim, é necessário reconhecer que, apesar dessas similaridades e objetivos constitucionais, a efetividade na implementação e realização desses objetivos pode variar devido a fatores como recursos disponíveis, desigualdades sociais e desafios estruturais em cada país.

PALAVRAS-CHAVE: Educação comparada. Sistema educacional. Educação básica.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo analizar la estructura de los sistemas educativos alemán, brasileño e italiano en Educación Básica. Las referencias son los documentos oficiales de estos países. La metodología se basa en la Educación Comparada y el análisis de datos se realiza con base en aspectos de organización jerárquica, financiamiento y desafíos. Estas divergencias pueden entenderse a partir de las realidades políticas, históricas, económicas y sociales de cada nación. Los datos señalan el innegable derecho constitucional a la educación como un aspecto común. Sin embargo, es necesario resaltar que el establecimiento de este derecho en las Constituciones no garantiza la calidad y eficacia del sistema educativo. Finalmente, es necesario reconocer que, a pesar de estas similitudes y objetivos constitucionales, la efectividad en la implementación y el logro de estos objetivos puede variar, debido a factores como recursos disponibles, desigualdades sociales y desafíos estructurales en cada contexto nacional.

PALABRAS CLAVE: Educación comparada. Sistema educativo. Educación básica.

ABSTRACT: This paper aims to analyze the structure of the German, Brazilian, and Italian educational systems in Basic Education. The theoretical references used are the official documents of these countries. The methodological procedures are based on Comparative Education, and data analysis is carried out from aspects of hierarchical organization, funding, and challenges. These divergences can be understood by considering each nation's political, historical, economic, and social realities. The data point to the undeniable constitutional right to education as a common aspect. However, it is necessary to emphasize that the establishment of this right in the Constitution does not guarantee the quality and effectiveness of the educational system. As a final consideration, it is necessary to recognize that, despite these similarities and constitutional objectives, the effectiveness in implementing and achieving these objectives may vary due to factors such as available resources, social inequalities, and structural challenges in each national context.

KEYWORDS: Comparative education. Educational system. Basic Education.

Introdução

Historicamente, tem-se reconhecido o papel fundamental da educação no desenvolvimento humano e na construção de sociedades mais justas e sustentáveis. A educação é responsável por promover o acesso ao conhecimento, desenvolvimento de habilidades e competências (Brasil, 2018), além de promover a formação de valores éticos e cidadãos. No entanto, a globalização tem causado impactos significativos no sistema educacional por trazer consigo desafios e oportunidades para a educação, com a necessidade de preparar os indivíduos para um mundo cada vez mais complexo e interdependente.

Se por um lado há uma maior oferta de recursos educacionais e informações de diferentes partes do mundo, expandindo as possibilidades de aprendizado, por outro há um aumento de desigualdades e pressões para a homogeneização dos sistemas educacionais, privilegiando certos conhecimentos e valores em detrimento de outros. A pressão exercida por organismos internacionais, como Banco Mundial, Unesco, FMI, entre outros, busca orientar nações e seus políticos a adotarem certas agendas que são de interesse dessas agências e das pessoas e grupos que as dirigem. A criação de avaliações internacionais, como o PISA, produz um ranqueamento dos países participantes, demonstrando que certos sistemas funcionariam melhor que outros, de forma que nações com resultados inferiores tentariam (ou deveriam tentar) imitar àquelas mais bem sucedidas, muitas vezes sem sucesso.

Além disso, tem-se observado transformações socioeconômicas e culturais, exigindo uma reavaliação dos objetivos e práticas educacionais, a fim de que os indivíduos possam desenvolver as competências necessárias para superar os desafios e vivenciar as oportunidades desse contexto, tornando-se um cidadão global.

O conceito de cidadania global tem como objetivo constituir um cidadão que tenha uma postura crítica, uma consciência das diferentes realidades mundiais e uma maior consciência relacionada a aspectos culturais, sociais e éticos (Morosini, 2018). É um cidadão consciente de que pertence a um mundo interligado, mas com uma identidade multifacetada, influenciada por aspectos locais, regionais e globais, e que sabe transitar por diferentes ambientes e culturas, compreendendo que elas são diferentes e precisam ser respeitadas, sem que sejam consideradas inferiores ou superiores.

Nesse contexto, é fundamental compreender o funcionamento do sistema escolar, tanto em níveis macro quanto micro, como condição indispensável para a promoção de uma educação efetiva e de qualidade. Ao compreender os mecanismos e estruturas que permeiam o sistema

educacional, é possível identificar suas potencialidades, desafios e limitações, bem como desenvolver estratégias e políticas educacionais mais adequadas e eficazes. Isso envolve analisar os aspectos organizacionais, administrativos, curriculares, pedagógicos e sociais que influenciam a prática educativa. Além disso, compreender o sistema escolar também implica reconhecer a diversidade de contextos e realidades presentes nas escolas, considerando as características específicas dos estudantes, suas necessidades individuais, bem como as questões sociais, culturais e econômicas que impactam seu processo de aprendizagem.

Com o intuito de aprofundar o conhecimento sobre a organização curricular e hierárquica no campo da educação, optou-se por realizar um estudo comparativo dos sistemas educacionais do Brasil, Alemanha e Itália, focando na Educação Básica. O objetivo é analisar a estrutura desses sistemas e tentar identificar, a partir de documentos oficiais, elementos semelhantes e diferentes que ajudem a compreender como a estrutura hierárquica e o financiamento estão determinando certos aspectos da educação.

Delimitações do estudo

Para se obter uma compreensão abrangente das diversas facetas dos sistemas educacionais em análise, é crucial considerar os contextos em que eles estão inseridos. É fundamental compreender como a estrutura governamental de um país está organizada, a fim de identificar quais órgãos do Estado são responsáveis pela educação e quais são suas respectivas atribuições.

Faz-se necessário, inicialmente, esclarecer que a escolha dos países deste estudo deu-se, principalmente, por causa da organização do sistema escolar na região de atuação dos pesquisadores, intrinsecamente relacionada a sua história. O Médio Vale do Itajaí, onde está situada a Fundação Universidade Regional de Blumenau (FURB), foi colonizado por imigrantes de diferentes países europeus, principalmente Alemanha e Itália. As cidades de Blumenau e Pomerode foram predominantemente colonizadas por imigrantes alemães e promovem, em algumas unidades de suas redes municipais de educação, o ensino bilíngue em língua alemã, enquanto em outras oferecem esse idioma como língua estrangeira. Já os municípios de Rodeio e Ascurra, com significativa presença de descendentes de imigrantes italianos, principalmente da região de Trento, oferecem a língua italiana como língua estrangeira em algumas escolas municipais e possuem projetos para o ensino bilíngue português/italiano. Além disso, há um intenso intercâmbio cultural entre essas cidades e

municípios na Alemanha e na Itália. Assim, compreender os sistemas educacionais desses países e compará-los ao brasileiro revela-se relevante para aprofundar pesquisas e repensar as políticas públicas locais.

Tendo em vista a complexidade dos sistemas envolvidos nesta análise, o primeiro desafio foi o de determinar quais aspectos considerar, uma vez que esses três sistemas são regulamentados e organizados de forma bastante distinta. Diante disso, decidimos realizar uma análise detalhada dos anos equivalentes na Alemanha e Itália ao ensino fundamental brasileiro, do 1º ao 9º ano. Durante o desenvolvimento da pesquisa, contudo, alguns aspectos da Educação Infantil e do Ensino Médio tiveram que ser levados em consideração para que o Ensino Fundamental dos países analisados pudesse ser melhor compreendido, tendo em vista que são etapas anteriores e posteriores ao objeto desta pesquisa e que acabam influenciando o sistema de forma abrangente.

Adicionalmente, vale ressaltar que alguns dos dados fornecidos pelos governos mencionados não estão discriminados por ano. Por exemplo, informações sobre financiamento destinado às escolas consideram o sistema educativo como um todo, não especificando a distribuição para os diferentes ciclos escolares.

Os estudos comparados possibilitam compreender as diversas abordagens e práticas educacionais adotadas em diferentes países e contextos. Por meio da análise comparativa, é possível identificar semelhanças, diferenças e padrões nos sistemas educacionais, políticas, estruturas curriculares, métodos de ensino e resultados de aprendizagem. Essa abordagem permite uma avaliação mais crítica e contextualizada das políticas e práticas educacionais, fornecendo percepções valiosas para a formulação de políticas educacionais mais informadas e eficazes. Além disso, os estudos comparados contribuem para o enriquecimento teórico e metodológico da área de educação, fornecendo um quadro mais amplo para a compreensão dos desafios e oportunidades enfrentados pelos sistemas educacionais em todo o mundo.

Assim, os estudos comparados contribuem para a promoção do intercâmbio de conhecimentos, no aprimoramento das políticas educacionais e na busca por uma educação de qualidade e equitativa em escala global. De acordo com Franco (1992), é por meio de um processo comparativo que diferenças e semelhanças podem ser percebidas, possibilitando compreender “o outro a partir dele mesmo e, por exclusão, se perceber na diferença” (Franco, 1992, p. 14).

Marshall (2019) explica que, ao longo dos anos, diversos estudiosos têm debatido se a educação comparada deve ser considerada uma disciplina, um campo de estudo, uma

abordagem ou um método. No entanto, conclui-se que não há um método único aplicado à educação comparada.

Para a autora, muitos estudiosos concordam que a educação comparada é um subcampo dos Estudos da Educação, uma vez que o campo explora uma vasta gama de questões, e é utilizado por muitas disciplinas. A principal vantagem do campo é a sua abordagem multidisciplinar e a variedade de quadros teóricos utilizados na investigação (Marshall, 2019).

Neste sentido, nos alicerçamos na visão de Epstein (1992, p. 409) que define a educação comparada como “um campo de estudo que aplica teorias e métodos científicos sociais às questões internacionais de educação”. Para Marshall (2019), o principal objetivo da educação comparada é ainda, aprender com as realizações e erros de outros e observar as questões educacionais de uma perspectiva global e não etnocêntrica.

Ao revisar a evolução dos estudos comparados, Carvalho (2014) aponta que as diferentes teorias, métodos e enfoques que ao longo dos anos caracterizaram os estudos comparados podem ser agrupados em dois segmentos: um com foco microanalítico, que busca entender a educação por meio de uma abordagem intranacional, e outro macroanalítico, que aborda o tema sob uma perspectiva transnacional, global ou internacional, com ênfase na influência que política e economia exercem na educação. A partir desses agrupamentos, a autora propõe a adoção de uma perspectiva dialética nos estudos comparados, evitando a adoção de uma postura unidimensional e identificando fatores particulares e próprios de cada sistema de educação, mas também aqueles comuns e globais que perpassam a educação como um todo.

Neste estudo, buscamos identificar semelhanças e diferenças entre os sistemas, considerando os aspectos intranacionais, mas também aqueles transnacionais, como, por exemplo, a influência da União Europeia e de outros mecanismos internacionais nos sistemas de educação de Alemanha e Itália, mas também do Brasil.

Organização Hierárquica

O Quadro 1 apresenta uma versão simplificada, mas precisa, da hierarquia governamental responsável pela educação nos três países analisados. Destaca-se que essa representação visa oferecer uma visão geral do sistema, sem refletir toda a complexidade da estrutura governamental de cada país.

Quadro 1 – Organização hierárquica dos sistemas educacionais

Nível/País	Alemanha	Brasil	Itália
Nacional ou Federal	“ <i>Bundesministerium für Bildung und Forschung</i> ”: jurisdição/responsabilidades reguladoras e de controle.	Ministério da Educação: organiza a estrutura e o plano curricular. É responsável pela rede federal de ensino.	“ <i>Ministero dell’Istruzione e del Merito</i> ”: executa as funções e atividades do Estado sobre a educação escolar, plano curricular, objetivos formativos, entre outros.
Estadual	Ministérios da Educação e Assuntos Culturais (“ <i>Bildungsministerien</i> ”): soberania cultural dos 16 estados (“ <i>Kultur Hoheit</i> ”).	Secretaria Estadual da Educação: é responsável pela rede estadual de ensino. As escolas públicas dessa rede são governadas por autoridades estatais.	As regiões têm poderes legislativos concorrentes em matéria de educação (tanto o Estado como as Regiões) e poderes legislativos exclusivos em matéria de educação e formação profissional.
Local	Distritos da Autoridade Local (Município): fornecem o enquadramento exterior → o edifício escolar e as necessidades de pessoal de suporte (não docente).	Secretaria Municipal da Educação: é responsável pela rede municipal de ensino. As escolas públicas dessa rede são governadas pelas autoridades municipais.	Municípios e províncias possuem a tarefa de manter a infraestrutura e serviços de apoio, como transporte e alimentação. As províncias têm competência com relação ao Ensino Médio e os municípios com a Educação Infantil e Ensino Fundamental.
Escolar	Implementam as diretrizes dadas pelo Estado nos currículos.	Diretor: as escolas são administradas pelos diretores eleitos pela comunidade ou indicados pelo poder executivo. Os diretores administram as escolas através de um plano de trabalho com o município.	As instituições públicas de ensino têm autonomia educativa, organizacional e de investigação, experimentação e desenvolvimento.

Fonte: Elaboração dos autores (2024).

Um aspecto relevante a ser destacado é que a Itália, diferentemente do Brasil e da Alemanha, que possuem divisões políticas com níveis federal, estadual e municipal, apresenta uma estrutura administrativa distinta por não ser uma república federal. Conforme os artigos 114 e 116 da Constituição Italiana, a Itália possui um governo central nacional e 20 governos regionais, que se subdividem, exceto no caso da região Valle d’Aosta, em cidades metropolitanas e províncias. Estas, por sua vez, são divididas em comunas, equivalentes aos municípios no Brasil. Dentre as regiões, cinco possuem estatuto especial, que prevê condições específicas de autonomia. A região Trentino-Alto Adige/Südtirol, por exemplo, é composta por duas províncias autônomas com estatuto especial (Itália, 2023a). Essa estrutura política precisa

ser considerada para uma compreensão adequada da organização do sistema educacional italiano.

Nesse sentido, destaca-se a necessidade de uma análise criteriosa ao realizar um estudo de caso, considerando não apenas os objetivos estabelecidos, mas também as estruturas organizacionais que os sustentam. Desta forma, é possível identificar semelhanças significativas entre os três países em diversos aspectos, mas também distinções marcantes. Essas divergências podem ser compreendidas à luz das realidades políticas, históricas, econômicas e sociais de cada nação.

Ao examinarmos os sistemas educacionais em questão, é necessária atenção aos contextos específicos nos quais eles se desenvolvem. As políticas educacionais são moldadas por fatores intrínsecos a cada país, como suas estruturas governamentais, experiências históricas e desafios socioeconômicos. Esses elementos são cruciais na definição das abordagens adotadas pelos sistemas educacionais e na forma como são implementadas.

Portanto, ao analisar as semelhanças e diferenças entre os sistemas educacionais do Brasil, Alemanha e Itália, é essencial considerar as nuances contextuais que influenciam a educação em cada país. Isso nos permite compreender de forma mais abrangente as complexidades e particularidades de cada sistema, proporcionando uma visão mais completa e informada das dinâmicas educacionais em estudo.

No Brasil, em nível federal, o Ministério da Educação é o órgão responsável pela organização da estrutura e do plano curricular do país. Nesse contexto, destaca-se a existência e a importância da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento de alcance nacional que deve ser seguido por todos os estados e municípios (Brasil, 2018).

A BNCC é responsável por estabelecer o currículo mínimo a ser adotado pelas escolas, abrangendo desde a educação infantil até o fim do ciclo básico da educação, ou seja, o ensino médio. Ela busca orientar os conteúdos, habilidades e competências que devem ser trabalhados ao longo da trajetória educacional dos estudantes. Embora a BNCC represente um esforço para padronizar e estabelecer diretrizes comuns para a educação no país, é importante reconhecer que sua implementação e efetividade enfrentam desafios significativos. A diversidade de realidades sociais, econômicas e culturais entre os diferentes estados e municípios do Brasil pode dificultar a aplicação uniforme do currículo proposto.

Além disso, a BNCC é apenas um dos elementos que compõem o panorama educacional brasileiro. Há outros fatores que influenciam o ensino, como a formação de professores, a infraestrutura das escolas, a disponibilidade de recursos educacionais e as políticas locais. Esses

aspectos devem ser considerados para uma análise crítica mais ampla da situação educacional do país. Portanto, embora a BNCC seja relevante na definição do currículo mínimo no Brasil, é essencial reconhecer que sua implementação e impacto são influenciados por uma série de fatores contextuais e desafios práticos que podem afetar sua eficácia e abrangência em todo o território nacional.

Em nível estadual, a educação escolar no Brasil é organizada pelas Secretarias de Educação. Os estados são responsáveis, conforme o inciso VI do artigo 10 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), entre outras atribuições, por “assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem” (Brasil, 1996). As Secretarias de Educação administram as escolas estaduais e também são responsáveis pela supervisão das escolas privadas que oferecem ensino básico e secundário.

Com relação ao nível local, cada cidade tem também o seu representante, notadamente o Secretário da Educação. Nos municípios, conforme o inciso V do artigo 11 da LDB, as escolas públicas devem oferecer a Educação Infantil e, prioritariamente, o Ensino Fundamental. Da mesma forma que as autoridades estaduais, as locais são também responsáveis pela supervisão das escolas privadas, mas em nível local. Elas devem assegurar as regras sobre a educação infantil e o ensino fundamental.

No Brasil, cada unidade escolar possui um diretor responsável pela sua gestão. Nas escolas públicas, em algumas redes, esses diretores são eleitos pela comunidade escolar, composta por pais, alunos e funcionários. Em outras redes, esse cargo é uma indicação do chefe do poder executivo, ou do Secretário da Educação. Há ainda a investidura no cargo por concurso público (Assis, Marconi, 2021; Paro, 2011). Os diretores atuam em uma posição relevante na administração das escolas, trabalhando em conjunto com o município ou estado e seguindo as diretrizes estabelecidas no plano nacional.

Os diretores das escolas públicas são encarregados de desenvolver um plano de trabalho que orienta as atividades e o funcionamento da instituição. Esse plano é elaborado levando em consideração as necessidades específicas da comunidade escolar, bem como os objetivos e diretrizes estabelecidos pelo município e pelo plano nacional de educação. Essa autonomia concedida aos diretores visa promover uma gestão participativa e envolver a comunidade escolar nas decisões relacionadas ao processo educacional. Além das questões pedagógicas e didáticas, o diretor também é responsável pela administração de todos os processos, pela infraestrutura e pela condução dos trabalhos de toda a equipe, seja ela docente, técnica ou de apoio ao interno da unidade escolar (Paro, 2015).

Através da eleição direta, busca-se garantir que os diretores sejam representantes legítimos da comunidade, capazes de compreender as demandas e necessidades locais, o que não significa, contudo, que a gestão será exitosa. Porém, a eleição aponta a vontade da comunidade e não apenas os interesses políticos e muitas vezes eleitoreiros do poder executivo (Assis; Marconi, 2021; Paro, 2011). No entanto, a efetividade da gestão escolar pode variar amplamente, de acordo com a disponibilidade de recursos, a capacitação dos diretores e as condições socioeconômicas da região.

Além disso, o apoio e o acompanhamento do município são cruciais para garantir que os diretores tenham o suporte necessário para implementar suas propostas de trabalho de forma eficaz. Em resumo, os diretores das escolas públicas no Brasil desempenham uma função primordial na gestão educacional, trabalhando em parceria com o município e o estado e seguindo as diretrizes nacionais.

Na Alemanha, pode-se observar diferenças quanto à organização hierárquica das funções administrativas. As principais responsabilidades para estabelecer padrões educacionais encontram-se dentro dos estados, os *Bundesländer* (Deutschland, 2013, 2023a). A autoridade do governo federal da Alemanha, o *Bundesministerium für Bildung und Forschung* encontra-se dentro das responsabilidades reguladoras e de controle. Isto é substanciado pela soberania cultural, a *Kultur Hoheit*, de cada um dos 16 estados, o que resulta em cada estado ter seu próprio Ministério da Educação e Assuntos Culturais. Para assegurar a comparabilidade da educação em toda a Alemanha, os ministros reúnem-se quatro vezes por ano na conferência dos ministros da educação intitulada *Kultusministerkonferenz*.

Apesar dessa tentativa de tentar manter uma certa homogeneidade entre os estados alemães, existem algumas diferenças que precisam ser consideradas. Em geral, o ensino alemão é formado por uma escola primária (*Grundschule*) com duração de quatro anos, mas os estados de Berlim e Brandeburgo optam por uma duração de seis anos. Um ponto de grande polêmica ao se analisar o sistema alemão de ensino ocorre justamente ao final da escola primária, quando os estudantes possuem em média 10 anos de idade. Eles são divididos em três grupos, conforme o desempenho que tiveram nos primeiros anos de escola (Deutschland, 2021).

Aqueles com desempenho inferior são direcionados para a escola secundária inferior (*Hauptschule*), com duração que varia de cinco a seis anos. A formação nesse tipo de escola tem por objetivo orientar o estudante para o mercado de trabalho e formá-lo para a admissão ao ensino profissionalizante. É uma escola fornecedora de mão de obra para as indústrias do país.

Os estudantes com desempenho médio são direcionados para a chamada *Realschule*, na qual ocorre uma mistura entre ensino técnico e científico. A duração geralmente é de seis anos e ao final do percurso o aluno consegue um certificado que permite seguir para uma instituição de ensino profissionalizante, ou pode seguir para os anos equivalentes ao ensino médio e estudar mais três anos no *Gymnasium* (Deutschland, 2021).

Já os estudantes com melhor desempenho acadêmico seguem para o *Gymnasium*, que dura normalmente oito ou nove anos e busca uma formação completa do estudante, preparando-o para o ensino superior. Ao final do percurso, os estudantes do *Gymnasium* precisam realizar um exame, chamado *Abitur*, que pode ser realizado apenas uma única vez e cuja nota será utilizada para o acesso à universidade.

A decisão sobre quem irá para cada tipo de escola varia de estado para estado, mas geralmente trata-se de uma indicação do professor aos pais do estudante, que tendem a seguir a opinião do docente. Nos estados sulistas de Bayern e de Baden-Württemberg, contudo, a decisão é exclusiva dos professores. Em todos os casos, há muita controvérsia, principalmente pelo fato de a separação ser realizada em idade considerada precoce e, porque pode considerar fatores subjetivos ou preconceitos na decisão. E embora existam formas de transição de uma escola para outra, os dados apontam que a migração é mínima (Deutschland, 2021).

Enquanto os estados absorvem a maior parte das responsabilidades no campo educacional na Alemanha, os distritos municipais fornecem a infraestrutura necessária para a educação. Isso significa que eles são responsáveis por garantir a disponibilidade de prédios escolares adequados às necessidades dos estudantes, bem como do pessoal necessário para o bom funcionamento das escolas, como porteiros, por exemplo. No entanto, os professores são contratados pelo Estado como funcionários públicos. As escolas na Alemanha têm a obrigação de implementar as diretrizes estabelecidas pelo Estado em seus currículos. Além disso, elas trabalham em planos de desenvolvimento escolar, conhecidos como “*Schulentwicklungspläne*” (Deutschland, 2023b). Esses planos visam ao planejamento de longo prazo para o desenvolvimento dos serviços educacionais de acordo com a demanda.

Na Itália, o *Ministero dell’Istruzione e del Merito* (MIM) desempenha a função central na governança do sistema educacional. Ele é o órgão governamental responsável pela definição de políticas e pela execução das tarefas relacionadas à educação, abrangendo desde a educação escolar até o ensino superior.

O MIM assume a responsabilidade de estabelecer diretrizes e regulamentações que orientam as práticas educacionais no país. Além disso, o ministério é encarregado de promover

a qualidade do ensino, desenvolver programas curriculares, supervisionar as escolas e as instituições de ensino superior e coordenar a pesquisa científica e tecnológica. Através do MIM, o governo italiano busca garantir o acesso equitativo à educação, promover a igualdade de oportunidades e elevar os padrões de qualidade em todo o sistema educacional. O ministério atua como protagonista na formulação de políticas educacionais que visam fortalecer a aprendizagem, apoiar o desenvolvimento de habilidades e competências dos estudantes e impulsionar a inovação no campo da pesquisa (Comissione Europea, 2022).

No nível da educação básica, a atividade do MIM destina-se principalmente à definição de regulamentos, currículos, indicações e orientações nacionais, como quadro de referência para o planejamento curricular das instituições escolares no sistema nacional de educação e formação (Genzone, 2022).

Dentre suas principais funções, destacam-se: i) a organização geral do ensino escolar, ao estatuto jurídico do pessoal escolar, à formação de gestores escolares, pessoal docente, educativo e administrativo, técnico e auxiliar escolar; à definição de critérios e parâmetros para a implementação de intervenções sociais nas escolas, de intervenções de apoio às zonas deprimidas para o reequilíbrio territorial da qualidade da escola e dos serviços educativos; ii) a investigação e experimentação de inovações funcionais à formação; ao reconhecimento de qualificações e certificações nas esferas europeia e internacional e a implementação de políticas educativas comuns aos países da União Europeia; iii) a definição de diretrizes para o Sistema Nacional de Avaliação; iv) a identificação de objetivos e normas e cursos de formação no domínio do ensino superior e da formação técnica superior e ao tratamento das relações com os sistemas de formação das regiões; v) a definição de diretrizes para escolas paritárias e escolas e cursos não estatais; vi) a gestão de atividades relacionadas com associações de estudantes e pais; vii) o direito de estudar e serviços familiares, a promoção do estatuto de estudante, estudo e orientação profissional; viii) a gestão das relações internacionais, em contextos bilaterais e multilaterais, a promoção da internacionalização do sistema de educação e formação (Itália, 2023b).

É importante ressaltar que o MIM trabalha em estreita colaboração com outros atores do sistema educacional italiano, como as regiões, as províncias autônomas e as escolas, a fim de garantir uma implementação efetiva das políticas educacionais em todo o país. As regiões têm poderes legislativos concomitantes na educação, ou seja, a região não pode decidir sozinha, mas o Estado deve ser envolvido nas decisões. Além disso, as regiões têm poderes legislativos exclusivos em matéria de educação e formação profissional. Por outro lado, cada escola na Itália

é autônoma. As instituições educativas têm autonomia educativa, organizacional e de investigação, experimentação e desenvolvimento (Itália, 2023c).

O artigo 33 da Constituição Italiana estabelece dois princípios fundamentais: a obrigação do Estado de proporcionar um sistema escolar estatal a todos os jovens, e o direito das pessoas singulares e coletivas de estabelecerem escolas e estabelecimentos de ensino sem custos para o Estado (Itália, 2023a). Graças a este artigo constitucional, as escolas na Itália podem ser de diferentes tipos: escolas estatais ou escolas não estatais (escolas paritárias, não paritárias e estrangeiras).

As escolas paritárias, em maioria escolas católicas, podem ser privadas ou geridas por entidades locais. Elas estão autorizadas a emitir qualificações com o mesmo valor legal que as das escolas estatais correspondentes. Estas escolas ainda têm plena liberdade no que diz respeito à orientação cultural e direção pedagógico-didática e gozam de um tratamento fiscal mais favorável se não tiverem fins lucrativos (Itália, 2000).

Escolas não paritárias são instituições privadas registradas em listas regionais, as quais são atualizadas anualmente. A frequência regular nessas escolas cumpre a obrigação de educação, contudo, elas não têm permissão para emitir qualificações com valor legal, nem certificados intermediários ou finais com valor de certificação legal. Assim, os alunos devem realizar um teste de aptidão ao final de cada curso escolar ou caso desejem ser transferidos para uma escola estatal ou paritária (Itália, 2006).

Existem ainda na Itália as escolas estrangeiras ou internacionais, as quais seguem um programa didático do país de origem, com língua de instrução do país de origem da escola, e não a língua italiana. Estas escolas, embora estejam sediadas na Itália, não pertencem ao sistema educacional italiano. Contudo, algumas delas são reconhecidas devido a acordos bilaterais, multilaterais ou ao interno da União Europeia, com destaque particular para a Convenção sobre o Reconhecimento de Qualificações, relativas ao Ensino Superior na Região Europa, de 1997. As escolas estrangeiras não abrangidas nos acordos de cooperação são consideradas escolas privadas não paritárias e os certificados por elas expedidos não são válidos no território italiano (Lantero; Finocchietti; Gitto, 2021).

O fato de a educação básica ser obrigatória nesses três países e gratuita nas escolas públicas gera conseqüentemente elevadas taxas de matrícula. No ensino básico, as escolas estatais são responsáveis por acolher mais de 96% dos estudantes. No entanto, as idades obrigatórias de frequência escolar diferem. No Brasil, a obrigatoriedade começa aos 4 anos e se estende até os 17 anos (Brasil, 2013). Na Alemanha, começa no primeiro ano do ensino

básico, aos 6 anos, e é obrigatória durante os 9 anos de escolaridade (Deutschland, 2021). Na Itália, há semelhanças com a Alemanha, iniciando aos 6 anos, mas com uma duração de 10 anos (Itália, 2023c).

Em todos esses sistemas educacionais, a frequência dos estudantes nas aulas é obrigatória, porém, a obrigatoriedade da presença não garante a qualidade da educação. No Brasil e na Itália, por exemplo, é estabelecida uma taxa mínima de frequência de 75%, mas é fundamental questionar se essa métrica é suficiente para garantir um efetivo aprendizado. Além disso, a quantidade de dias letivos também varia entre os países, sendo oficialmente estipulados 200 dias no Brasil, aproximadamente 190-210 dias na Alemanha e 33 semanas ou 230 dias na Itália. No entanto, é necessário ir além do número de dias e considerar a qualidade das atividades pedagógicas e o engajamento dos estudantes durante esse período. A simples contagem de dias não reflete necessariamente a efetividade do processo de ensino-aprendizagem em cada país.

Além disso, a carga horária semanal é um aspecto que deve ser considerado. No Brasil, a carga horária mínima definida por lei é de 800 horas anuais, o que equivale a 20 horas semanais (Brasil, 1996). Na Itália, os primeiros cinco anos do ensino fundamental podem ter uma carga horária mínima de 24, 27 ou 30 horas semanais nas escolas de tempo parcial, ou 40 horas na modalidade integral (Itália, 2009). Na Alemanha, as escolas de tempo parcial variam entre 20 e 29 horas semanais, enquanto as escolas integrais podem alcançar até 36 horas semanais (Parente, 2020). Essas variações na carga horária entre os países, bem como internamente, podem explicar, em parte, diferenças de desempenho. No entanto, é essencial uma análise crítica e aprofundada dos diversos fatores que influenciam a qualidade e a eficácia do sistema educacional, considerando a frequência e a duração do ano letivo.

Os dados apresentados demonstram que o direito constitucional à educação é um aspecto fundamental que esses três países têm em comum. No entanto, é necessário destacar que o mero estabelecimento desse direito nas Constituições não garante automaticamente a qualidade e a efetividade do sistema educacional. Embora seja louvável que os objetivos do ensino fundamental incluam o desenvolvimento da personalidade dos estudantes e sua preparação para a participação na comunidade, é crucial questionar se esses objetivos estão sendo plenamente alcançados na prática.

A implementação desses objetivos depende de uma série de fatores, como o investimento adequado em recursos educacionais, a formação qualificada e contínua dos professores, a estruturação de currículos alinhados às necessidades e demandas dos estudantes,

entre outros. Infelizmente, muitas vezes esses aspectos não recebem a devida atenção e investimento por parte dos governos, resultando em lacunas e desafios na concretização dos objetivos educacionais estabelecidos.

Além disso, a educação não deve se limitar apenas à transmissão de conhecimentos e habilidades, mas também deve promover a reflexão crítica, a valorização da diversidade, o respeito aos direitos humanos e a preparação dos estudantes para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. Portanto, a mera inclusão desses objetivos nos documentos não é suficiente. É necessário um compromisso efetivo por parte dos governos, das instituições educacionais e da sociedade para garantir que esses princípios sejam efetivamente traduzidos em práticas educacionais que promovam o pleno desenvolvimento dos estudantes e os preparem para uma participação ativa e crítica na sociedade.

É necessário reconhecer, entretanto, que, apesar das similaridades e dos objetivos constitucionais compartilhados, a efetividade na implementação e alcance desses objetivos pode variar entre os três países. Isso ocorre devido a fatores como a disponibilidade de recursos, desigualdades sociais e desafios estruturais presentes em cada contexto nacional, bem como aspectos relacionados à formação histórica de cada nação. No Brasil, a extensão territorial continental, a presença de povos originários e a alta concentração de renda são fatores determinantes; na Itália, destacam-se as tensões históricas em regiões de fronteira com a presença de minorias étnicas e linguísticas, a integração de crianças imigrantes e descendentes de imigrantes, as fortes diferenças culturais regionais e as desigualdades entre o norte e o sul do país. Na Alemanha, a superação da histórica divisão entre as Alemanhas oriental e ocidental, as variações culturais e organizacionais entre os estados, a intensa imigração e o aumento de casos de xenofobia e racismo são aspectos que também precisam ser considerados. Esses fatores são essenciais na busca de um modelo educacional que contemple a diversidade presente nas escolas públicas desses países.

Financiamento e Desafios

Os sistemas educativos são mecanismos muito complexos que requerem manutenção constante, investimentos, renovações, e precisam estar sempre atualizados e prontos para o atendimento à comunidade escolar. Sem o correto apoio econômico às escolas, seria quase impossível que os sistemas funcionassem corretamente.

No Brasil, o financiamento da escolarização provém de três fontes principais: o governo federal, os governos estaduais e os municípios. Conforme o artigo 212 da Constituição brasileira, o governo federal deve destinar, no mínimo, 18% de suas receitas fiscais para a Educação, enquanto os estados e municípios têm a obrigação de alocar pelo menos 25% de suas receitas fiscais para essa área (Brasil, 2022).

Este dinheiro é responsável pelo financiamento das escolas e universidades públicas com despesas patronais, materiais e serviços alimentares. Os estudantes das escolas públicas não são responsáveis pelas despesas, estando abertas a todas as crianças do país, sem pagamentos adicionais.

Na Alemanha, quase três quartos de todas as despesas educacionais são feitas pelos estados. Estas despesas são na sua maioria financiadas por impostos, mas uma pequena parte é também financiada por doações privadas. O estado federal alemão gasta apenas uma pequena parte (em 2017: 10,6 bilhões de um total de 133,4 bilhões de euros). Isto é justificado pela soberania cultural de cada estado. A segunda maior parte das despesas educacionais é assumida pelas comunidades. Em 2017, elas responderam por 28,5 bilhões de um total de 133 bilhões de euros (Deutschland, 2021).

As unidades de educação infantil públicas são mantidas pelas autoridades locais e financiadas por elas e pelos estados, que são responsáveis pelas despesas de pessoal e materiais. As escolas também podem receber contribuições dos pais dos estudantes. As privadas, geridas por igrejas ou por iniciativa dos pais, entre outros, possuem o mesmo tipo de financiamento que as públicas, além do financiamento próprio das organizações que as mantêm. No ensino fundamental, as autoridades locais são responsáveis por financiar o pessoal não docente e os materiais, e os estados respondem pela folha de pagamento do corpo docente. Outras despesas, como o custo do transporte escolar, são pagas pelas autoridades locais, mas podem ser reembolsadas pelos estados, que também contribuem com verbas para obras nos prédios escolares e outras despesas de manutenção. O governo federal, mais recentemente, passou a fornecer subsídios financeiros em certas áreas, como fundos para a digitalização das escolas.

O financiamento do sistema educacional é integralmente realizado pelo governo, principalmente com base em impostos, complementado, em parte, por doações privadas. Crianças, jovens e adultos em situação de necessidade têm o direito legal de acessar benefícios educacionais e de participar do pacote educativo. Este pacote abrange despesas adicionais, como alimentação escolar, apoio suplementar à aprendizagem (por exemplo, aulas particulares), e um montante anual de 150 euros (divididos em duas parcelas) para atender às necessidades escolares pessoais, como mochilas, materiais de escrita, cálculo e desenho. Além disso, o pacote cobre despesas com viagens escolares, que podem durar um ou mais dias, e custos de transporte escolar (Deutschland, 2021).

Na Itália, o ensino obrigatório é gratuito e oferecido pelo Estado. O financiamento necessário para o funcionamento adequado e abrangente do sistema educacional é realizado com recursos provenientes dos impostos pagos pelos contribuintes. Além das instituições públicas de ensino, o Estado também se dedica a garantir que a educação seja acessível a todos os cidadãos. Esse compromisso se reflete em políticas e medidas voltadas para a inclusão e a igualdade de oportunidades educacionais (Itália, 1994, 2013).

Através do financiamento público, o governo italiano busca assegurar que todas as crianças e jovens tenham acesso à educação de qualidade, independentemente de sua origem socioeconômica. Esse investimento no sistema educacional é fundamental para promover a equidade e a justiça social. Faz-se necessário destacar que o financiamento público não se limita apenas às instituições de ensino públicas, mas também pode ser destinado a escolas privadas que atendam a certos critérios e requisitos estabelecidos pelo Estado. Dessa forma, a Itália demonstra o compromisso de fornecer um ensino gratuito e acessível a todos os cidadãos, por meio de um sistema de financiamento público que visa garantir a qualidade e a igualdade de oportunidades educacionais em todo o país (Itália, 1994, 2013).

Para os estudantes que frequentam escolas primárias, os livros são gratuitos e pagos pelos municípios. Para os estudantes que frequentam escolas secundárias, os livros são pagos pelas próprias famílias. Ao apresentar um certificado de declaração de impostos, aquelas mais pobres podem obter livros gratuitamente ou pagar apenas uma parte (na proporção do seu rendimento). Para todas as escolas, o serviço de almoço é opcional. Se os estudantes tirarem partido dele, os pais ou responsáveis precisam pagar por ele. Como no caso anterior, as famílias podem apresentar o documento de declaração de impostos para não o pagarem ou para pagarem apenas uma parte (Itália, 1994, 2013).

Como entidades autônomas, as escolas têm a possibilidade de buscar ou receber recursos provenientes de diversas fontes. O artigo 2º do Decreto n.º 129/2018 estabelece que as unidades escolares podem solicitar recursos da União Europeia, do Estado Italiano, das regiões, de entidades locais ou públicas, bem como de entidades e sujeitos privados. Além disso, as escolas podem gerar suas próprias receitas, como as contribuições espontâneas das famílias, que, no entanto, devem ser destinadas exclusivamente a fins didáticos (Itália, 2018). As escolas têm acesso a financiamentos como o Fundo Social Europeu (FSE) ou o Fundo Europeu para o Desenvolvimento Regional (FSER), destinados à execução de projetos nas áreas sociais ou de infraestruturas. Também podem recorrer ao Plano Nacional de Escolas Digitais (PNSD), que visa à inovação do ensino e das práticas escolares. Além disso, as escolas têm a possibilidade de aceitar doações, contrair empréstimos, receber patrocínios e gerar rendimentos provenientes de obras intelectuais e direitos de propriedade industrial, entre outras fontes.

As diferenças na forma como o financiamento da educação são regulamentadas nos países analisados contribuem para a compreensão de certas disparidades. No Brasil, o financiamento abrange não apenas o pessoal e a infraestrutura das escolas, mas também os materiais didáticos e as refeições. Os recursos financeiros provêm dos governos federal, estadual e municipal. Quando a escola é pública, ela é completamente gratuita, e os estudantes não precisam pagar nenhum valor adicional pelos serviços educacionais recebidos. Na Alemanha e na Itália, o financiamento também tem origem nas mesmas fontes governamentais, mas os materiais escolares não são integralmente fornecidos pelo Estado. Na Alemanha, o governo estadual é responsável pela distribuição dos livros utilizados nas escolas, e os estudantes em situação de vulnerabilidade podem solicitar apoio financeiro para a aquisição de outros materiais. Na Itália, os estudantes devem adquirir seus próprios materiais, mas, caso apresentem necessidade, podem solicitar auxílio financeiro ao governo.

Por outro lado, a contratação de professores na Alemanha e na Itália ocorre de forma centralizada para todas as escolas desses países, com salários iguais, independentemente de qual estado ou cidade os docentes atuem. No Brasil, cada rede seleciona e contrata os professores, o que acarreta desigualdades e às vezes migração de docentes de uma rede para outra em busca de melhores condições salariais e de trabalho, o que pode causar interrupção de serviços e danos para a comunidade escolar pela rotatividade de professores.

Considerações finais

O objetivo desse estudo era compreender, por meio de uma análise comparativa, como são estruturados os sistemas de educação da Alemanha, Brasil e Itália, principalmente no que se refere à organização curricular e hierárquica, além do financiamento da educação básica. Ao analisar os sistemas, constatou-se, a partir de documentos oficiais, diferenças e similaridades que ajudam a compreender como as decisões de cada país influenciam determinados aspectos da educação.

Os resultados apontam que Brasil, Alemanha e Itália compartilham algumas semelhanças, mas também apresentam diferenças significativas em aspectos-chave. Um desses aspectos é a organização hierárquica dos sistemas educacionais. No Brasil e na Itália, o sistema educativo é centralizado, enquanto na Alemanha os estados são responsáveis pelos currículos, e as autoridades locais são responsáveis pela estrutura física das escolas e outros serviços. Os três países compartilham a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino, o que resulta em altas taxas de matrícula. No entanto, a duração da obrigatoriedade e a organização dos anos ou séries variam entre eles, assim como a idade de frequência obrigatória dos estudantes.

Além de fatores estruturais e de financiamento, outros aspectos precisam ser considerados para compreender o porquê do sucesso ou do falimento de algumas experiências. Não se pode esquecer que a escola pública é responsável por acolher uma comunidade heterogênea e complexa, formada por estudantes e famílias que vivem dilemas particulares e sociais nesses três países. O tema educação é complexo e, embora existam experiências exitosas, observar as crises desses sistemas pode contribuir para a superação das dificuldades e a construção de uma escola mais bem preparada para os desafios contemporâneos.

Portanto, é fundamental analisar criticamente esses aspectos compartilhados e identificar as nuances e desafios específicos enfrentados por esses países, a fim de compreender plenamente as características e o impacto dos sistemas na educação do Brasil, Alemanha e Itália. Os resultados apresentados fornecem indícios para o aprofundamento de novos estudos que busquem indagar aspectos mais específicos da educação nesses países.

REFERÊNCIAS

ASSIS, B. S.; MARCONI, N. Efeito das políticas de provimento ao cargo de diretor na gestão escolar. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 55, n. 4, p. 881-992, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0034-761220190470>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rap/a/L75ZHgWjkBhkjCgM4f7sGyc/?lang=pt>. Acesso em: 18 jul. 2024.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833, 23 dez. 1996. PL 1258/1988.

BRASIL. Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 150, n. 65, p. 1, 05 abr. 2013. PLC 280/2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, compilado até a Emenda Constitucional nº 128/2022. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2022.

CARVALHO, E. J. G. Estudos comparados em educação: novos enfoques teórico-metodológicos. **Acta Scientiarum**, Maringá, v. 36, n. 1, p. 129-141, Jan.-June, 2014.

COMMISSIONE EUROPEA. Eurydice. **Istruzione Primaria**, s. p., nov, 2022. Disponível em: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/it/national-education-systems/italy/istruzione-primaria>. Acesso em: 14 jul. 2023.

DEUTSCHLAND. Bundeszentrale für politische Bildung. **Wie der Staat das Bildungswesen prägt**, 2013. Disponível em: <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/145238/wie-der-staat-das-bildungswesen-praegt/>. Acesso em: 06 jul. 2023.

DEUTSCHLAND. Kultusminister Konferenz. **The Education System in the Federal Republic of Germany 2019/2020**: a description of the responsibilities, structures and developments in education policy for the exchange of information in Europe. Berlin: Secretariat of the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs of the Länder in the Federal Republic of Germany, 2021. Disponível em: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Eurydice/Bildungswesen-engl-pdfs/dossier_en_ebook.pdf. Acesso em: 06 jul. 2023.

DEUTSCHLAND. Kultusminister Konferenz. **Bildungswege und Abschlüsse**, 2023a. Disponível em: <https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildende-schulen/bildungswege-undabschluesse.html>. Acesso em: 06 jul. 2023.

DEUTSCHLAND. Bundesministerium für Bildung und Forschung. **Zusammenarbeit von Bund und Ländern**, 2023b. Disponível em:

https://www.bmbf.de/bmbf/de/bildung/zusammenarbeitvon-bund-und-laendern/zusammenarbeit-von-bund-und-laendern_node.html Acesso em: 06 jul. 2023.

EPSTEIN, E. H. The Problematic Meaning of 'Comparison' in Comparative Education. In SCHRIEWER, J.; HOLMES, B. (org). **Theories and Methods in Comparative Education**. Frankfurt-am-Main: Peter Lang, 1992. p. 3-23.

FRANCO, M. C. Estudos comparados em educação na América Latina, uma discussão teórico-metodológica a partir da questão do outro. In: FRANCO, M. A. C. (Org.). **Estudos Comparados e Educação na América Latina**. São Paulo: Cortez, 1992. p. 13-35.

GENZONE, A. Sistemi educativi europei a confronto: quali sono i più virtuosi? **Lenius**, s. p., nov. 2022. Disponível em: <https://www.lenius.it/sistemi-educativieuropei/> Acesso em: 06 jul. 2023.

ITÁLIA. **Decreto Legislativo n. 297, de 16 de abril de 1994**. Approvazione del testo unico delle disposizioni legislative vigenti in materia di istruzione, relative alle scuole di ogni ordine e grado. Roma, 1994. Disponível em: <https://www.miur.gov.it/documents/20182/21192/Decreto+legislativo+297+del+1994/377c571e-be98-44c6-8b19-8ff786f4c92b?version=1.0>. Acesso em: 09 jul. 2023.

ITÁLIA. **Lei n. 62, de 10 de março de 2000**. Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione. Roma, 2000. Disponível em: <https://www.miur.gov.it/web/guest/cos-e-la-scuola-non-statale>. Acesso em: 18 jul. 2024.

ITÁLIA. **Lei n. 27, de 3 de fevereiro de 2006**. Norme in materia di scuole non statali. Roma, 2006. Disponível em: <https://www.miur.gov.it/web/guest/cos-e-la-scuola-non-statale>. Acesso em: 18 jul. 2024.

ITÁLIA. **Decreto n. 89, de 20 de março de 2009**. Revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione ai sensi dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133. (09G0099). Roma, 2009. Disponível em: <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:decreto.del.presidente.della.repubblica:2009-03-20;89!vig=2020-12-30>. Acesso em: 18 jul. 2024.

ITÁLIA. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. Il sistema educativo italiano. **I quaderni di Eurydice**, 29. Firenze: Indire, Unità Italiana di Eurydice, 2013. Disponível em: https://eurydice.indire.it/wp-content/uploads/2016/06/Quaderno_29.pdf. Acesso em: 21 jul. 2023.

ITÁLIA. **Decreto n. 129, de 28 de agosto de 2018**. Regolamento recante istruzioni generali sulla gestione amministrativo-contabile delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'articolo 1, comma 143, della legge 13 luglio 2015, n. 107. (18G00155). Roma, 2018. Disponível em: <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:ministero.istruzione.universita.e.ricerca:decreto:2018-08-28;129!vig>. Acesso em: 21 jul. 2023.

ITÁLIA. [Constituição (1948)]. **Costituzione della Repubblica Italiana di 1948**. Roma: Camera dei deputati, 2023a. Disponível em: https://giovani.camera.it/public/documenti/Costituzione_della_Repubblica_Italiana_SITO.pdf. Acesso em: 15 jul. 2024.

ITÁLIA. Ministero dell'Istruzione e del Merito. **Missione e funzione**, 2023b. Disponível em: <https://www.miur.gov.it/web/guest/sistema-educativo-di-istruzione-e-formazione>. Acesso em: 21 jul. 2023.

ITÁLIA. Ministero dell'Istruzione e del Merito. **Sistema educativo di istruzione e di formazione**, 2023c. Disponível em: <https://www.miur.gov.it/web/guest/missione-e-funzione>. Acesso em: 21 jul. 2023.

LANTERO, L; FINOCCHIETTI, C., GITTO, E. Scuole Estere in Italia e Scuole Italiane all'Estero: normativa, características e riconoscimento dei titoli di studio. **Doc Cimea**, n. 134. Roma: Associazione CIMEA – Centro Informazioni Mobilità Equivalenza Accademiche, 2021. Disponível em: <https://www.cimea.it/pagina-documenti-cimea>. Acesso em: 20 jul. 2024.

MARSHALL, J. **Introduction to Comparative and International Education**. 2. ed. Universidade de Derby: Reino Unido, 2019.

MOROSINI, M. C. Internacionalização do currículo: produção em organismos multilaterais. **Roteiro**, Joaçaba, v. 43, n. 1, p. 115-132, jan./abr. 2018. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2177-60592018000100007&script=sci_abstract. Acesso em: 15 jul. 2024.

PARENTE, C. M. D. Análise comparada da jornada escolar em países da União Europeia. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 175, p. 78-95, jan./mar. 2020. DOI: 10.1590/198053146760.

PARO, V. H. Escolha e formação do diretor escolar. **Cadernos de Pesquisa Pensamento Educacional**, v. 6, n. 14, p. 36-50, 2011. Disponível em: <https://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Escolha-e-formacao-de-diretores.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2024.

PARO, V. H. **Diretor Escolar: educador ou gerente?** São Paulo, SP: Cortez Editora, 2015.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Não há.

Financiamento: CAPES e CNPq.

Conflitos de interesse: Não tem.

Aprovação ética: Certificado de Apresentação para Apreciação Ética 47415021.0.0000.5370.

Disponibilidade de dados e material: Arquivos públicos.

Contribuições dos autores: Caique Fernando da Silva Fistarol – análise e interpretação dos dados; Isabela Vieira Barbosa – geração de dados e análise e interpretação dos dados; James Dadam – elaboração do artigo e análise e interpretação dos dados; Marcia Regina Selpa Heinzle – elaboração do artigo e análise e interpretação dos dados.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

