



## As características do direito humano à educação como matriz analítica para estudos sobre consequências da privatização da educação básica

*Adriana A. Dragone Silveira\**

*Theresa Adrião\*\**

**Resumo:** Este ensaio tem por objetivo contribuir para análises sobre as implicações da privatização da educação (BEIFIELD; LEVIN, 2002) para a garantia do direito humano à educação, na perspectiva dos indicadores propostos por Tomasevski (2004) (modelo dos 4 A's). Tais indicadores, compostos por aspectos quantitativos e qualitativos, abarcam quatro características fundamentais da educação: disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade, além do controle social (DE BECO, 2009). O texto traz uma discussão teórica sobre as formas e dimensões da privatização da educação no Brasil (ADRIÃO, 2018) analisadas a partir de indicadores que buscam captar seus efeitos sobre a educação enquanto um direito humano.

---

\* Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora associada da Universidade Federal do Paraná (UFPR), e do Programa de Pós-Graduação. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq - Nível 2. E-mail: [adrianadragonesilveira@gmail.com](mailto:adrianadragonesilveira@gmail.com). ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8297889011471333>. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6022-627X>.

\*\* Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP) e Livre Docente pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). É professora colaboradora e pesquisadora em Educação na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e Professora Visitante na Universidade Federal da Bahia (UFBA) vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq - Nível 1D. E-mail: [theadriao@gmail.com](mailto:theadriao@gmail.com). ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3976705366604804>. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1181-5873>.

**Palavras-chave:** Privatização da Educação; Direito à Educação; Educação Como Direito Humano.

**The characteristics of education as a human right as analytic lenses to study the privatization of basic education**

**Abstract:** This essay aims to contribute to analyses of the implications of privatizing education (BEIFIELD; LEVIN, 2002) in the enforcement of education as a human right, using the indicators in Tomasevski's (2004) approach (4-A scheme). Such indicators, comprised of quantitative and qualitative aspects, include four fundamental features of education: availability, accessibility, acceptability, and adaptability—along with social control (DE BECO; 2009). This article theoretically discusses the forms and dimensions of educational privatization in Brazil (ADRIÃO, 2018), analyzed through indicators that seek to capture their effects on education understood as a human right.

**Keywords:** privatization of education; right to education; education as a human right.

**Las características del derecho humano a la educación como matriz analítica para estudios sobre las consecuencias de la privatización de la educación básica**

**Resumen:** Este ensayo pretende contribuir al análisis de las implicaciones de la privatización de la educación (BEIFIELD; LEVIN, 2002) para la garantía del derecho humano a la educación, desde la perspectiva de los indicadores propuestos por Tomasevski (2004) (modelo de las 4 A). Dichos indicadores, compuestos por aspectos cuantitativos y cualitativos, abarcan cuatro características fundamentales de la educación: disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad—además del control social (DE BECO, 2009). Este texto trae una discusión teórica sobre las formas y dimensiones de la privatización de la educación en Brasil (ADRIÃO, 2018), analizadas a partir de indicadores que buscan captar sus efectos sobre la educación como derecho humano.

**Palabras clave:** privatización de la educación; derecho a la educación; derecho humano a la educación.

## **A privatização da educação no Brasil: apontamentos sobre privilégios e desigualdades**

Há algumas décadas analisando os processos de privatização da educação, por meio de estudos empíricos a respeito de distintos modelos e contextos (Chile, Irlanda, Portugal, municípios e estados brasileiros)<sup>1</sup> ou priorizando o diálogo com a literatura, temos indagado sobre as consequências de tais processos para a garantia do acesso à educação para todas as pessoas como um direito humano.

Partimos do pressuposto de que as desigualdades educativas, expressas nas dificuldades de acesso, nas (in) capacidades de permanência e na própria finalidade socialmente atribuída à educação para diferentes grupos sociais são, fundamentalmente, derivadas de desigualdades distributivas. Assim, quanto mais marcadamente desigual o acesso aos bens e serviços socialmente produzidos, mais fortemente serão identificados modelos educativos excludentes e hierarquicamente desiguais.

A principal estratégia para o enfrentamento dessas assimetrias, no marco das democracias liberais, associa-se à condição de cidadão que deriva do usufruto de um conjunto de conquistas, na forma de direitos, sistematizadas (MARSHALL, 1967) como civis, políticos e sociais, neste último inscreve-se o direito à educação.

Entretanto, o acesso a tais conquistas opera-se também de forma de desigual. De sorte que nunca é demais lembrar as reflexões de Carvalho (1996) sobre a construção histórica da cidadania no Brasil. Para o autor, diferente das sociedades estadunidense, alemã ou francesa, observa-se a centralidade das elites brasileiras na condução política da institucionalização de uma cidadania excludente, a qual resulta de aspectos fundantes da sociedade brasileira como a escravidão, o patriarcado e, para o que interessa mais diretamente a este artigo, a centralidade de modus

---

<sup>1</sup> Ver produções disponíveis em <https://www.grepppe.fe.unicamp.br/pt-br>

operandi do Estado assentado na satisfação de interesses privados. “Isto porque, de um lado, o Estado coopta seletivamente os cidadãos e, de outro, os cidadãos buscam o Estado para o atendimento de interesses privados”. (CARVALHO, 1996, p.2).

O destaque a esta característica da construção da cidadania, presta-se a duas razões. A primeira, para alertar sobre equívocos relacionados à transposição de análises de processos e fenômenos observados em outras sociedades, ou mesmo em “escala” global, sem a devida mediação que considere os elementos constitutivos de sociedades específicas: outras escalas, temporalidades em outros espaços e por outros agentes.

Assim, se a globalização tem acelerado movimentos de políticas em escala global, nestes “ideias e abordagens se espalham para diferentes locais ao redor do mundo, onde podem ser adotadas na política moldadas por histórias locais e fatores contextuais<sup>2</sup>” (MCKENZIE; LEWIS; GULSON, 2021, p. 395, tradução nossa). Para os autores,

(...) tem havido uma lacuna relativa à atenção sobre como as políticas se movimentam de maneira diferente – entre classes, gêneros, raças e geografia –, em qual velocidade, com quais efeitos e para quem<sup>3</sup>.” (MCKENZIE; LEWIS; GULSON, 2021, p. 397, tradução nossa).

Nestes termos e como segunda razão, se não bastasse a estrutural presença de disputas entre interesses de grupos, classes e frações de classes - que conformam os Estados capitalistas- é necessário sublinhar a presença, também constitutiva do estado brasileiro de interesses privados expressos no coronelismo (LEAL, 2012), no patriarcalismo ou ainda no patrimonialismo, fenômenos sobre os quais entendimentos e

---

<sup>2</sup> No original: “ideas and approaches spread to disparate locations around the world where they may be taken up in policy, in ways shaped by local histories and contextual factors”.

<sup>3</sup> No original: “there has been a relative gap in attention to how policies are differently mobile – - across class, gender, race, and geography – - and at what speeds, with what effects, and for whom”.

desentendimentos teóricos integram o pensamento político brasileiro<sup>4</sup>(AZEVEDO, AGUIAR, 2001). Considerando esses elementos, nos parece que o Estado brasileiro, além de materializar em sua organização e prioridades a correlação de forças entre frações de classe e classes sociais (POULANTZAS, 1980), também exala na prática política interesses privados específicos e localmente construídos.

Por essas razões, a ideia de um estado híbrido ou permeável, entre nós, não é fenômeno recente e, no caso da educação, pode ser historicamente observado no subsídio público a provedores privados para a oferta educacional, nas indicações políticas para ocupantes de funções públicas etc. Enfim, os clássicos embates entre interesses privatistas e publicistas que se expressam no parlamento brasileiro e tratados na literatura por Cunha (2007); Pinheiro (2001), Arelaro (2008), entre outros.

Essa introdução é necessária uma vez que o conceito de privatização aqui acionado considera os processos e as formas de transferência de atividades, bens - inclusive intelectuais- e responsabilidades de instituições e organizações governamentais para particulares ou agências privadas (BIELFIELD; LEVIN, 2002). Para os autores, essa transferência pode resultar de medidas ou políticas de desregulamentação ou liberalização para realização das atividades e de estímulos à sua mercantilização. Em quaisquer das circunstâncias, as atribuições assumidas ou delegadas pelo Estado a particulares (empresas, organizações da sociedade civil, famílias, igrejas etc.) resulta de opções políticas e arranjos institucionais que expressam seletividades (o que será e o que não será instituído) da dominação política, tal como considerado por Offe (1984).

Este artigo, na forma de ensaio, apresenta uma matriz analítica para o desenvolvimento de estudos críticos sobre as consequências da privatização para a realização da educação como direito humano. A matriz considera as condições essenciais para viabilização da educação como direito humano propostas por Katarina Tomasevski (2004) - aceitabilidade,

---

<sup>4</sup> Obras como os *Donos do Poder* de Raimundo Faoro e *Coronelismo, enxada e voto* de Victor Nunes Leal.

acessibilidade, adaptabilidade e disponibilidade sintetizadas na expressão “4As” - acrescidas do controle social (accountability- “um quinto A”) (DE BECO, 2009) - relacionando-as a aspectos quantitativos e qualitativos, considerados na análise dos programas educacionais operados por organizações privadas tratados pela pesquisa à qual este artigo se vincula<sup>5</sup>. O principal objetivo é sublinhar aspectos constitutivos de programas educacionais operados por atores privados que colaboram ou dificultam a ação estatal na realização do Direito Humano à Educação. Para tanto, sugere-se um conjunto de questionamentos a serem considerados nas análises das políticas privatizantes.

Em resumo, apresenta-se uma ferramenta metodológica, ainda em fase exploratória, que busca auxiliar no aporte de “evidências” relativas às consequências da transferência da responsabilidade estatal sobre a oferta educativa, a gestão da educação e o currículo da escola pública para organizações privadas. Tal transferência é entendida como privatização da educação.

## **Formas de privatização da Educação Básica**

A tipificação das formas pelas quais a privatização da educação foi tratada na literatura se organiza, para efeito de análise, em três dimensões da política educativa: a gestão da educação, a oferta educacional e o currículo (ADRIÃO, 2018, 2022a). Obviamente que, do ponto de vista objetivo, ou seja, no nível da prática e das interações sociais, tais dimensões se interconectam. Ainda assim, a identificação das formas pelas quais a educação tem sido privatizada favorece a análise sobre as consequências de sua adoção para a realização do direito humano.

---

<sup>5</sup> Pesquisa Análise do Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil: atores, programas e consequências para a educação pública, financiada pela Fapesp, sob o número 2019/12230-7.

O Quadro 1 sintetiza as formas de privatização da educação básica identificadas em mapeamento de produções brasileiras e estrangeiras (ADRIÃO, 2022a).

**Quadro 1 – Dimensões e formas recentes da privatização da Educação Básica a partir de mapeamento da literatura- 1990-2014**

<b>DA OFERTA EDUCACIONAL</b>	<b>DA GESTÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA</b>	<b>DO CURRÍCULO</b>
<p><b><u>Financiamento público a organizações privadas:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Convênios/contratos/ entre governos e organizações privadas;</li> <li>- Incentivos fiscais</li> </ul> <p><b><u>Oferta privada:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escolas particulares com fins de lucro;</li> <li>- Tutorias;</li> <li>- Aulas particulares</li> </ul> <p><b><u>Incentivos à escolha parental (subsídio à oferta)</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escolas privadas conveniadas ou sob contrato custeadas por aluno matriculado com fundos públicos (<i>Charter school</i>);</li> <li>- Bolsas de estudo/Voucher/créditos educativos;</li> <li>- Educação domiciliar.</li> </ul>	<p><b><u>Privatização da gestão escolar:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Transferência da gestão escolar para organizações com fins de lucro;</li> <li>- Transferência da gestão escolar para Organizações sem fins de lucro;</li> <li>- Transferência da gestão escolar para cooperativas de trabalhadores, de pais ou comunitárias</li> </ul> <p><b><u>Privatização da gestão educacional pública:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Transferência da gestão do sistema educacional para organizações lucrativas por meio de PPPs;</li> <li>- Transferência da gestão do sistema</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compra ou adoção pelo poder público de <b>desenhos curriculares</b> elaborados pelo setor privado;</li> <li>- Compra ou adoção pelo poder público de <b>tecnologias educacionais</b> e demais insumos curriculares desenvolvidos pelo setor privado;</li> <li>- Compra ou adoção pelo poder público de <b>Sistemas privados de ensino (SPE)</b></li> </ul>

	educacional para organizações sem fins de lucro ou com fins de lucro.	
--	---	--

Fonte: Adrião, 2018; 2022a.

Em se tratando da privatização da oferta educativa, destacam-se os programas e políticas que se assentam na escolha parental (*voucher*, *homeschooling* e modelos de matrículas associados á competição entre estudantes por vagas, como nos modelos de *charter school* nos EUA). Mas no Brasil, a forma de privatização da oferta educativa de maior capilaridade são os convênios entre governos e organizações privadas autodeclaradas sem fins de lucro. Os insuficientes fundos públicos<sup>6</sup> são carreados para uma multiplicidade de provedores privados localizados nos mais de cinco mil municípios brasileiros, cuja atuação, na maioria dos casos, se recente de controle público e transparência em sua execução.

Também não é de se menosprezar a ausência de padrão de qualidade a ser considerado na contratação dos serviços e produtos educacionais prestados por organizações e provedores privados, tendo em vista tanto a vigência de regulamentações que exigem a seleção do “menor preço”, quanto a contratação que deriva da incidência política praticada por organizações privadas junto aos tomadores de decisão.

Nessa perspectiva, a pesquisa identificou a incidência, junto às redes estaduais de ensino brasileiras, de organizações privadas caracterizadas como filantropicistas (BISHOP E GREEN, 2008) e que atuam patrocinando ou implantando políticas e programas educacionais, por elas operados ou financiados. Tais programas têm em comum, além da introdução de ferramentas e estratégias apoiadas no gerencialismo para organização do trabalho nas escolas e das estruturas e instâncias decisórias, a generalização de mecanismos de aferição de resultados de curto prazo para efeito de prestação de contas a doadores ou “parceiros/apoiadores” das

---

<sup>6</sup> Para o tema considerar os trabalhos de Alves e Pinto (2020).



causas e programas implantados nas redes públicas de ensino. Aspecto que pode fragilizar a transparência das informações e secundarizar a interlocução com profissionais e usuários dos sistemas públicos de ensino.

Por fim, é na dimensão do currículo de nossas redes públicas de ensino que a presença de corporações e organizações privadas a elas associadas se apresentam mais claramente. Comercializando sistemas privados de ensino, plataformas e conteúdos digitais, vendendo ou oferecendo assessorias concebidas por grupos privados, constroem uma imagem autoreferenciada de qualidade, concentraram a produção e distribuição insumos curriculares e disputam os fundos públicos;

Em um país marcadamente desigual, no qual o acesso à educação como bem público e como direito humano se fez e faz à revelia de interesses dominantes, como se identifica nas disputas recentes e acirradas sobre temas como gênero, laicidade etc., e que em muitos casos ainda não superou sua previsão meramente formal, construir ferramentas analíticas que sirvam para esgrimir a teoria no sentido de revelar as consequências de opções de políticas educativas é o que se pretende com a matriz erigida a partir das quatro características que devem orientar essas as políticas educacionais, quando se busca assegurar a educação para todos e todas.

## **Sobre as condições de realização da Educação como um Direito Humano**

Segundo De Becco (2009) indicadores sobre direitos humanos têm sido criados desde o final da década de 1990, por recomendação do Relator especial da Organização das Nações Unidas (ONU), Danilo Turk, para a realiza dos direitos econômicos, sociais e culturais. Diversos especialistas trabalharam nos indicadores sobre o direito à educação, como Isabelle Kempf, que propôs que os direitos assumam a forma de uma pirâmide de três níveis. Outros conjuntos de indicadores de direito à educação foram propostos por Audrey Chapman e por pesquisadores da Unesco ligados ao Institute for Lifelong Learning e Robert F. Kennedy Memorial Center for

Human Rights também desenvolveu indicadores para monitorar o direito à educação de afrodescendentes e indígenas nas Américas. Todavia, Karina Tomasevski, primeira relatora especial da ONU para o direito à educação, contribuiu fortemente para a compreensão do direito à educação (DE BECO, 2009), adotando as características dos '4 As', que são incorporada à interpretação do Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais da ONU, na Recomendação nº 13, de 1999 (XIMENES, 2014).

O modelo dos 4 A's, proposto por Tomasevski (2004), abarca quatro características fundamentais que devem ser consideradas na oferta da educação básica: disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade (em inglês: *availability*, *accessibility*, *acceptability*, *adaptability*).

Os indicadores de direito à educação estabelecidos pelo Robert F. Kennedy Memorial Center for Human Rights baseiam-se na estrutura 4-A à qual é adicionada um quinto aspecto a ser considerado na proposição de políticas educativas alinhadas com o direito humano à educação: o da prestação de contas ou *accountability* em inglês, tornando-a assim uma estrutura 5 A's (De Becco, 2009). Com base em Afonso (2012), a ideia democrática de *accountability*, que se leva em conta neste artigo, pressupõe mecanismos de avaliação, prestação de contas e de responsabilização.

O desenvolvimento de indicadores, para a análise de políticas sociais, tem sido fortemente induzido durante as últimas décadas nos Estados Unidos da América (DE BECO, 2009) e no Brasil também, com vistas a subsidiar as atividades de planejamento, a formulação de políticas sociais e o controle social sobre políticas implantadas (JANNUZZI, 2005). Esse estímulo tem sido potencializado pelo acesso facilitado às informações devido às tecnologias de informação e comunicação, favorecendo a produção de indicadores (JANNUZZI, 2005). Entretanto, a natureza e o alcance destes, bem como a lógica que lhes orienta, têm sido questionados por trabalhos críticos relativos às políticas educacionais baseadas em evidências (VERGER et al., 2017).

Os autores identificam que, desde os anos 1990, a busca por parte dos formuladores de políticas sobre 'what works' ("o que funciona" em

educação) gerou um mercado de assessorias privadas e uma profusão de dados “não estruturados e não conclusivos sobre sistemas e políticas educacionais”<sup>7</sup> (VERGER et al, 2017, p.3, tradução nossa). Por outro lado, em que pese essa “coqueluche” de dados, reafirmamos a importância de informações sobre resultados das políticas educacionais instituídas pelos atores privados e a necessidade de que esses resultados se associem às condições para a realização da educação como Direito Humano.

Dessa forma, definir indicadores associados aos requisitos fundamentais para viabilização do direito humano é um mecanismo para medir o progresso na direção desse direito por parte do Estado (DE BECO, 2009). Embora o conteúdo dos 4 A's proposto por Tomasesvki não contemple indicadores para aferição do direito à educação, considera-se importante ponto de partida para sua criação (DE BECO, 2009), ainda que haja dificuldades em se “estabelecer um conjunto abrangente e preciso de indicadores para avaliar o cumprimento dos diversos aspectos do direito a ser medido”<sup>8</sup> (DE BECO, 2009, p. 4).

Essas dificuldades encontram-se ancoradas, inclusive, nas desigualdades das condições enfrentadas pelos diferentes estados- parte (MUÑOZ, 2012) que, no caso aqui estudados, se expressam nas políticas subnacionais.

De Beco destaca três vantagens sobre o uso da estrutura dos 4A's para estabelecer indicadores para o direito à educação. Primeira, a estrutura dos 4A's está relacionada ao direito internacional dos direitos humanos e facilita a classificação das obrigações do Estado-parte relacionadas ao direito à educação. Segunda, pode ser eficaz em preencher as lacunas disciplinares, integrando os indicadores existentes. Terceira, o uso de aspectos quantitativos e qualitativos do direito à educação e a interrelação entre estes e o acesso aos demais direitos sociais, econômicos e culturais.

---

<sup>7</sup> No original: “unstructured and non-conclusive data surrounding education systems and policy”.

<sup>8</sup> No original: “establish a comprehensive and accurate set of indicators for evaluating compliance with the various aspects of the right being measured”.

Vale informar que trabalhos anteriores e para outros contextos já consideraram os quatro elementos constitutivos do direito humano à educação como lente para análise de políticas educacionais. Destes, destacamos o estudo comparado de Vernor Muñoz (2012) sobre países do Mercosul e Finlândia e de Maria Mercedes Ruiz Munõz (2014), além de pesquisa relativa à compra de sistemas privados de ensino por governos municipais brasileiros (ADRIÃO et al, 2016; ADRIÃO, 2022a).

Neste artigo considera-se, a partir de De Beco (2009), as características necessárias para a realização do direito à educação composta por cinco partes: indicadores de disponibilidade, de acessibilidade, aceitabilidade, de adaptabilidade, e os associados à prestação de contas (controle social/accontability).

**Disponibilidade (availability):** Examina se a educação está disponível por meio da provisão de instituições escolares e programas suficientes; a presença de equipe docente qualificada e com salários atrativos; a oferta de infraestrutura, instalações sanitárias, água potável, equipamentos, recursos e materiais didáticos em quantidade e adequados (laboratórios, internet, biblioteca etc.).

**Acessibilidade (accessibility):** As instituições e programas educacionais devem ser acessíveis a todos, sem discriminação. Para tanto, exige-se: i) não discriminação, sendo acessível a todos, especialmente aos grupos mais vulneráveis; ii) acessibilidade física, incluindo localização geográfica de fácil acesso; iii) acessibilidade econômica que pressupõe a gratuidade.

**Aceitabilidade (acceptability):** Avalia aspectos do conteúdo da educação tendo em vista a adequação de métodos pedagógicos e desenhos curriculares, devendo-os ser aceitáveis aos estudantes e pais. Além disso, o currículo deve abordar a realização de todos os direitos humanos, o pleno desenvolvimento do potencial de todas as pessoas, a dignidade humana e o bem viver. Em resumo, as experiências de aprendizagem precisam ser significativas para quem aprende.

**Adaptabilidade (adaptability):** A educação precisa ser adaptável às exigências da diversidade, aos contextos sociais e culturais, com diferenciação curricular em respeito aos contextos dos estudantes.

**Prestação de contas /controle social (accountability):** Relaciona-se à existência de mecanismos de controle social que permitam que a sociedade e os atores envolvidos—questionem os governos em relação às suas obrigações quanto ao direito à educação. Implica a existência de mecanismos de transparência, de proteção legal, exigência e informação sobre planos de ação em execução e mecanismos de monitoramento do orçamento.

Três aspectos transversais perpassam a construção dos indicadores a partir das características do direito humano à educação: 1) necessidade de que os indicadores sejam desagregados para capturar a discriminação na educação, 2) Os estudos precisam respeitar os direitos participativos nas questões educacionais; 3) importância da prestação de contas (DE BECO, 2009).

Ainda que na forma de um exercício teórico, o Quadro 3, ao sistematizar perguntas-guia que relacionam dimensões da política educacional privatizadas e características exigidas de políticas educacionais comprometidas com a realização do DHE, incorpora a preocupação de De Becco (2009) sobre os temas transversais.

**Quadro 2- Associação entre formas de privatização da educação básica e características fundamentais do direito humano à educação (DHE)**

<b>Características fundamentais do DHE</b>	<b>Formas de privatização da educação básica mais diretamente identificáveis por dimensão da política educacional</b>
--	---

Disponibilidade	<p><b>Oferta educativa-</b> escolas privadas, escolas de baixo custo, convênios para destinação de fundos públicos a organizações/atores privados e programas de escolha parental;</p> <p><b>Gestão da educação-</b> Transferência da gestão do sistema educacional ou das unidades escolares para atores privados com ou sem fins de lucros;</p>
Acessibilidade	<p><b>Oferta educativa-</b> Convênios ou contratos entre governos e organizações/atores privados para oferta ou operação de programas educativos suplementares.</p> <p>Escolas privadas conveniadas ou sob contrato custeadas por aluno matriculado com fundos públicos (<i>Charter school</i>);</p> <p><b>Gestão da educação-</b> Programas implantados sem custo às famílias e geograficamente acessíveis.</p>
Aceitabilidade	<p><b>Currículo</b> - Desenhos e insumos curriculares elaborados ou operados por organização/ator privado que padronizam conteúdos e atitudes de docentes e alunos ou empobrece formação.</p> <p><b>Gestão da educação-</b> Programas ou políticas de mecanismos de competição e ranqueamentos operados por organizações privadas;</p>
Adaptabilidade	<p><b>Currículo</b> - Aquisição de tecnologias educacionais e materiais didáticos que desconsideram especificidades das</p>

	<p>comunidades ou geram desigualdades na oferta do currículo.</p> <p><b>Gestão da educação</b>- Organizações privadas controlam o trabalho pedagógico via avaliação externa padronizada e sistemas de gestão assentados na competitividade entre as escolas;</p>
<b>Prestação de contas /controle social</b>	<p><b>Gestão da Educação</b> - falta de transparência nos processos associados à transferência da gestão da educação ou de escolas para organizações privadas;</p>

Fonte: As autoras com base em Adrião (2022a; 2022b).

Com a intenção de favorecer a análise crítica das políticas educativas operadas ou propostas por organizações privadas tendo em vista a consecução da educação como um direito humano, o Quadro 2 relaciona formas de privatização da educação básica às características fundamentais da educação tratadas neste artigo. Tal esquema analítico, passível de ser adotado para vários estudos, introduz o detalhamento apresentado na matriz que integra Quadro 3.

A matriz guia, proposta no Quadro 3, ancora-se em um conjunto de perguntas que tentam auxiliar na sistematização de informações e de indicadores, como proposto por De Beco (2009). Além disso, orienta-se nos estudos já indicados neste artigo.

**Quadro 3: Matriz guia para a análise das consequências da privatização da educação, a partir das características fundamentais do direito humano à educação e dimensões da política educacional**

<p><b>Características fundamentais do DHE</b></p>	<p><b>Perguntas guia</b></p>	<p><b>Dimensão da política educativa envolvida no programa analisado</b></p>
<p>Disponibilidade</p>	<p>Há existência de vagas em escolas em número equivalente aos alunos demandantes?  Os programas são disponíveis ao conjunto de estudantes tendo em vista o número de escolas atendidas em relação ao total da rede (números escolas que tem o programa em comparação com o geral)?  Quais as condições de oferta do programa (formação dos professores, vínculo dos professores, jornada dos professores; infraestrutura (laboratórios, biblioteca, quadra coberta, internet; número de alunos por turma)?  Há disponibilidade para todos os estudantes de materiais didáticos?  Os programas adotam formas de contratação de pessoal conforme a legislação nacional/estadual?  Os profissionais da educação envolvidos no programa recebem incentivos?  Há relações de trabalho diferenciadas entre os professores que estão ou não nos programas?</p>	<p>Oferta educativa  Gestão da educação</p>
<p>Acessibilidade</p>	<p>O programa se caracteriza como uma política compensatória? (ou seja, é focalizado para um público-alvo?)  O programa se propõe a atender <i>todo</i> o seu público-alvo ou apenas uma parcela?  Gratuidade ativa: Há exigência de materiais específicos a serem adquiridos pela família? Há disponibilidade de programas de transporte escolar e alimentação?  O Programa é acessível geograficamente a todos? Ou seja, o programa se apresenta</p>	<p>Oferta educativa  Gestão da educação</p>



	distribuído de forma igualitária geograficamente?	
Aceitabilidade	<p>O currículo é orientado para a realização dos Direitos Humanos? Ou o currículo tem maior ênfase em português e matemática (Foco apenas em <i>Science, Technology, Engineering and Mathematics</i> (STEM) – OCDE)?</p> <p>O currículo respeita o pleno desenvolvimento das realizações dos direitos humanos ou busca uma padronização de conteúdos e atitudes?</p> <p>O currículo apresenta experiências significativas de aprendizagens?</p> <p>Há declaradamente respeito ao tempo de aprendizagens e às características dos estudantes?</p> <p>Há a existência de mecanismos de ranqueamento de escolas, classes e profissionais?</p>	<p>Currículo</p> <p>Gestão da educação</p>
Adaptabilidade	<p>Há padronização curricular, não respeitando às especificidades das comunidades e estudantes?</p> <p>Há diferenciação curricular, gerando desigualdade de oferta do currículo?</p> <p>Qual a autonomia do trabalho docente e liberdade de ensino?</p> <p>Há o respeito às culturas das comunidades (existência ou não de materiais e procedimentos pedagógicos que incorporem elementos adequados às diversidades culturais)?</p>	<p>Currículo</p> <p>Gestão da educação</p>

	<p>O programa se subordina ou faz uso de avaliação externa padronizada?</p> <p>Os resultados no/do programa geram prêmios, bonificações, ranqueamentos ou outras formas que estimulam a competitividade entre as escolas?</p> <p>Os programas advogam a necessidade de avaliações padronizadas, ranqueamentos ou outras formas de competitividade como estratégia de melhoria da qualidade da educação?</p>	
<p>Prestação de contas /controle social</p>	<p>A comunidade escolar, incluído pais, pode escolher sua adesão ao programa?</p> <p>Os dados sobre os programas são de fácil acesso, com transparência;</p> <p>O programa valoriza de alguma forma a seleção d/ao dirigente escolar pela comunidade escolar?</p> <p>No programa há uma forma direcionada e/ou centralizada de escolha do dirigente escolar?</p> <p>Há alguma orientação no programa que dificulta o exercício da gestão democrática na escola?</p> <p>A comunidade escolar foi consultada para a implantação do Programa;</p>	<p>Gestão da Educação</p>

Fonte: Desenvolvido no âmbito da Pesquisa (ADRIÃO, 2022b)

## Considerações finais

A educação no Brasil, enquanto um direito humano, também é reconhecida na Constituição Federal de 1988 como um direito social e um dever prioritário do Estado. A utilização das características do direito à educação na perspectiva dos 5A's, ainda que não suficientemente abrangente e precisa, busca o estabelecimento de um conjunto de indicadores qualitativos e quantitativos para avaliar e acompanhar o cumprimento dos deveres do Estado para com a educação.

A matriz guia para a análise das consequências da privatização da educação, proposta neste ensaio, a partir das características do direito humano à educação e de problematização derivada do estudo de programas educacionais operados por organizações privadas, mesmo não esgotando a complexidade dos processos que envolvem a educação pública e as relações educativas e as formas pelas quais estas vêm sendo privatizadas, colabora, por meio da apresentação de questões guias, com análises relativas ao dever do Estado frente ao direito à educação.

Pretendeu-se também explicitar as dimensões da política educacional – gestão da educação, oferta educativa e currículo – afetadas e envolvidas na realização das características fundamentais do direito humano à educação. Com tal exercício teórico / prático percebeu-se que uma mesma característica pode ser prejudicada pela presença de diferentes formas pelas quais a privatização da educação operacionaliza-se, como observado no Quadro 2.

Reafirma-se, portanto, que os 5A's podem ser mobilizados não apenas para identificar e analisar a atuação do Estado, mas também e principalmente, neste período de agudização dos processos de ampliação da incidência de atores privados na definição e operação de políticas educacionais em todos os âmbitos, para análise das consequências de políticas derivadas desta incidência.

A ampliação da privatização da educação, tratada aqui em três dimensões (gestão, oferta e currículo) que se interconectam, precisa ser analisada na perspectiva da garantia do direito à educação enquanto um direito humano, que incorpore em que medida a ação de instituições privadas tem interferido na garantia de uma educação com disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade a todas as pessoas, sem exclusão ou diferenciação.

No Brasil o histórico de subordinação dos Estado aos interesses privados tem favorecido a falta de transparência e controle social nos processos de privatização da educação. Essa amplificação do processo de privatização da educação, com a incidência cada vez mais de grandes corporações, alteram a qualidade da oferta da educação enquanto um dever

do Estado, na medida em que esvazia o poder público de sua responsabilidade e subordina a oferta, o currículo e a gestão da educação à interesses comerciais.

## Referências

- ADRIÃO, Theresa. *Dimensões da privatização da Educação Básica no Brasil: um diálogo com a produção acadêmica a partir de 1990*. 1. ed. Brasília: ANPAE, 2022a. 297p. Disponível em [https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/Livro\\_dialogos\\_com\\_producao\\_academica-Fin-Corrq.pdf](https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/Livro_dialogos_com_producao_academica-Fin-Corrq.pdf)
- ADRIÃO, Theresa (Coord.). *Análise do mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil: atores, programas e consequências para a educação pública*. Relatório científico final das atividades de pesquisa e produções derivadas do processo. Fapesp-2019/12230-7. 2022b.
- ADRIÃO, Theresa. *Dimensões da privatização da Educação Básica no Brasil: um diálogo com a produção acadêmica a partir de 1990*. 1. ed. Brasília: ANPAE, 2022a. 297p. Disponível em [https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/Livro\\_dialogos\\_com\\_producao\\_academica-Fin-Corrq.pdf](https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/Livro_dialogos_com_producao_academica-Fin-Corrq.pdf)
- ADRIÃO, Theresa. Dimensões e Formas da Privatização da Educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. *Currículo sem Fronteiras*, v. 18, p. 8-28, 2018.
- ADRIÃO, Theresa Maria de Freitas et al. Grupos empresariais na educação básica pública brasileira: limites à efetivação do direito à educação. *Educação & Sociedade* [online]. 2016, v. 37, n. 134. p. 113-131. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016157605>
- AFONSO, Almerindo Janela. Para uma conceitualização alternativa de accountability em educação. *Educação & Sociedade* [online]. 2012, v. 33, n. 119 [Acessado 18 Abril 2022] , p. 471-484. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000200008>
- AZEVEDO, Janete M. L.; AGUIAR, Márcia. A. Políticas de educação: concepções e programas. In: WITTMANN, Lauro Carlos; GRACINDO, Regina Vinhaes.(Coords.). *O estado da arte em política e gestão da educação no Brasil: 1991 a 1997*. Brasília: ANPAE; Campinas: Autores Associados, 2001. p. 73-87.
- ALVES, Thiago.; PINTO, José Marcelino de R. As Múltiplas Realidades Educacionais dos Municípios no Contexto do Fundeb. *FINEDUCA – Revista de*

*Financiamento da Educação*, v. 10, n. 23, 2020.

<http://dx.doi.org/10.22491/fineduca-2236-5907-v10-104091>

ARELARO, Lisete. A não-transparência nas relações público-privadas: o caso das creches conveniadas. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (Org.). *Público e Privado na Educação*: novos elementos para o debate. São Paulo: Xamã, 2008, v. 1, p. 51-66.

BELFIELD, Clive e LEVIN, Henry M. *Education Privatization: Causes, Consequences, and Planning Implications*. Paris, UNESCO-IIPE, 2002.

Disponível em: <http://www.iiep.unesco.org/en/education-privatization-causes-consequences-and-planning-implications-10263>.

BISHOP, Mathew; GREEN, Michael. *Philanthrocapitalism: How rich can save the world*. Bloomsbury Press. New York, USA, 2008.

CARVALHO, José Murilo. *Cidadania no Brasil: O longo caminho*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1996.

CUNHA, Luiz Antônio. O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o estado e o mercado. *Educação & Sociedade* [online]. 2007, v. 28, n. 100 [Acessado 18 Abril 2022], pp. 809-829. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300009> Epub 29 Out 2007.

DE BECO, Gauthier de. *Right to Education Indicator based on the 4 A framework*. 2009. Right to Education Project, 2009. Disponível em:

[https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/RTE\\_RTE\\_indicators\\_Concept\\_Paper\\_De%20Beco\\_2010.pdf](https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/RTE_RTE_indicators_Concept_Paper_De%20Beco_2010.pdf).

Acesso em 29 março 2022.

JANNUZZI, Paulo de Martino. Indicadores para diagnóstico, monitoramento e avaliação de programas sociais no Brasil. *Revista do Serviço Público*. Brasília 56 (2): 137-160 Abr/Jun 2005. <https://doi.org/10.21874/rsp.v56i2.222>

LEAL, Victor Nunes. *Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 7. ed., 2012.

MARSHALL, Thomas Humphrey. *Cidadania e Classe Social*. In: MARSHALL, T. H. *Cidadania, Classe Social e Status*. Trad. Meton P. Gadelha. Rio de Janeiro, Zahar, 1967.

MCKENZIE, Marcia; LEWIS, Steven; GULSON, Kalervo N. Response: Matters of (im)mobility: beyond fast conceptual and methodological readings in policy sociology. *Critical Studies in Education*, 62:3, 394-410, (2021), DOI: 10.1080/17508487.2021.1942942.

<https://doi.org/10.1080/17508487.2021.1942942>.

MUÑOZ, Maria Mercedes Ruiz. El derecho a la educación y la construcción de indicadores educativos con la participación de las escuelas. *Sinéctica*, Tlaquepaque, n. 43, p. 01-19, dez 2014. Disponível em <[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2014000200006&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2014000200006&lng=es&nrm=iso)>. Acesso em 29 março 2022.

MUÑOZ, Vernor. El derecho a la educación: una mirada comparative Argentina, Uruguay, Chile y Finlandia. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Santiago, 2012. 62p.

OFFE, Claus. *Problemas estruturais do Estado*. Tempo Brasileiro. 1 ed. 1984.

PINHEIRO, Maria Francisca. O Público e o Privado na Educação: um Conflito Fora de Moda? In: FÁVERO, Osmar (Org.). *A Educação nas Constituintes Brasileiras, 1823-1988*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

POULANTZAS, Nicos. *O Estado, o poder, o socialismo*. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

TOMASEVSKI, Katarina. *Manual on rights-based education: global human rights requirements made simple*. Bangkok: UNESCO Bangkok, 2004. 60 p.

Disponível em: [https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/Manual%20on%20Rights-based%20Education\\_Tomasevski\\_0.pdf](https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/Manual%20on%20Rights-based%20Education_Tomasevski_0.pdf)

XIMENES, Salomão Barros. O Conteúdo Jurídico do Princípio Constitucional da Garantia de Padrão de Qualidade do Ensino: uma contribuição desde a teoria dos direitos fundamentais. *Educação & Sociedade*., Dez. 2014, vol.35, no.129, p.1027-1051. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302014143815>

VERGER, Antoni; FONTDEVILA, Clara; ROGAN, Ruarri; GURNEY, Thomas. Evidence-Based Policy and the Education Privatization Debate: Analysing the Politics of Knowledge Production and Mobilization through Bibliographic Coupling (January 13, 2017). *International Journal of Educational Development*, Forthcoming, Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2898808>.

Data de registro: 27/04/2022

Data de aceite: 26/10/2022