



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.

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

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

** Livre Docente pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora em Educação na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) Professora Visitante em Universidade Federal da Bahia (UFBA). Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq - Nível 1D. E-mail: theadriao@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3976705366604804>. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1181-5873>.

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)¹ 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 operandi do Estado assentado na satisfação de interesses privados. “Isto porque, de um lado, o Estado coopta seletivamente os cidadãos e, de outro,

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

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 contextuais²” (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” (MCKENZIE; LEWIS; GULSON, 2021, p. 397, tradução nossa).³

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 desentendimentos teóricos integram o pensamento político brasileiro⁴

² 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”.

³ 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”.

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

(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, 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 vincula⁵. 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.

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

⁵ 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.

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

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

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 à 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 públicos⁶ são carreados para uma multiplicidade de provedores privados localizados nos mais de cinco mil municípios brasileiros, cuja atuação, na maioria dos casos, ressent-se 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 filantropcapitalistas (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 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 de insumos curriculares e disputam os fundos públicos.

⁶ Para o tema considerar os trabalhos de Alves e Pinto (2020).

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"⁷ (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.

⁷ No original: "unstructured and non-conclusive data surrounding education systems and policy".

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”⁸ (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 Estados - 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.

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

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

por cinco partes: indicadores de disponibilidade, de acessibilidade, aceitabilidade, de adaptabilidade, e os associados à prestação de contas (controle social/*accountability*).

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)

Características fundamentais do DHE	Formas de privatização da educação básica mais diretamente identificáveis por dimensão da política educacional
Disponibilidade	<p>Oferta educativa- escolas privadas, escolas de baixo custo, convênios para destinação de fundos públicos a organizações/atores privados e programas de escolha parental;</p> <p>Gestão da educação- Transferência da gestão do sistema educacional ou das unidades escolares para atores privados com ou sem fins de lucros;</p>
Acessibilidade	<p>Oferta educativa- Convênios ou contratos entre governos e organizações/atores privados para oferta</p>

	<p>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>Gestão da educação- Programas implantados sem custo às famílias e geograficamente acessíveis.</p>
Aceitabilidade	<p>Currículo - 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>Gestão da educação- Programas ou políticas de mecanismos de competição e ranqueamentos operados por organizações privadas;</p>
Adaptabilidade	<p>Currículo - Aquisição de tecnologias educacionais e materiais didáticos que desconsideram especificidades das comunidades ou geram desigualdades na oferta do currículo.</p> <p>Gestão da educação- Organizações privadas controlam o trabalho pedagógico via avaliação externa padronizada e sistemas de gestão assentados na competitividade entre as escolas;</p>
Prestação de contas /controle social	<p>Gestão da Educação - 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

Características fundamentais do DHE	Perguntas guia	Dimensão da política educativa envolvida no programa analisado
Disponibilidade	<p>Há existência de vagas em escolas em número equivalente aos alunos demandantes?</p> <p>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)?</p> <p>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)?</p>	Oferta educativa Gestão da educação

	<p>Há disponibilidade para todos os estudantes de materiais didáticos?</p> <p>Os programas adotam formas de contratação de pessoal conforme a legislação nacional/estadual?</p> <p>Os profissionais da educação envolvidos no programa recebem incentivos?</p> <p>Há relações de trabalho diferenciadas entre os professores que estão ou não nos programas?</p>	
Acessibilidade	<p>O programa se caracteriza como uma política compensatória? (ou seja, é focalizado para um público-alvo?)</p> <p>O programa se propõe a atender <i>todo</i> o seu público-alvo ou apenas uma parcela?</p> <p>Gratuidade ativa: Há exigência de materiais específicos a serem adquiridos pela família? Há disponibilidade de programas de transporte escolar e alimentação?</p> <p>O Programa é acessível geograficamente a todos? Ou seja, o programa se apresenta distribuído de forma igualitária geograficamente?</p>	<p>Oferta educativa</p> <p>Gestão da educação</p>

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>	Currículo Gestão da educação
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>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</p>	Currículo Gestão da educação

	<p>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 Maria de Freitas. *Dimensões da privatização da Educação Básica no Brasil: um diálogo com a produção acadêmica a partir de 1990*. 1. ed. Brasília: ANPAE, 2022a. Disponível em:

https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/Livro_dialogos_com_producao_academica-Fin-Corrq.pdf.

ADRIÃO, Theresa Maria de Freitas (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 Maria de Freitas. 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]. v. 37, n. 134, p. 113-131, 2016.

<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016157605>

AFONSO, Almerindo Janela. Para uma concetualização alternativa de accountability em educação. *Educação & Sociedade* [online], v. 33, n. 119, p. 471-484, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000200008>.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/VPqPJDyyZ5qBRKWVfZfDQ3m/?lang=pt>. Acesso em: 18 abr. 2022.

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; 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], v. 28, n. 100, p. 809-829, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300009>. Acesso em: 18 abr. 2022.

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.

Acesso em: 29 mar. 2022.

JANNUZZI, Paulo de Martino. Indicadores para diagnóstico, monitoramento e avaliação de programas sociais no Brasil. *Revista do Serviço Público*, Brasília, v. 56, n.2, p. 137-160, 2005. DOI: <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*, vol. 62, issue 3, p. 394-410, 2021. DOI: <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. 1-19, 2014. Disponível em:

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2014000200006&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 29 mar. 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. Disponível em: 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*, v.35, n. 129, p. 1.027-1.051, 2014. DOI: <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