

DOSSIÊ

Internacionalização das políticas educacionais no marco dos direitos humanos

A educação como direito humano e o direito humano à educação: o nacional no contexto da internacionalização das políticas educacionais

Education as a human right and the human right to education: the national aspect in the internationalization process of the educational policies

Inês Barbosa de Oliveira^a
inesbo2108@gmail.com

Antonio Flavio Barbosa Moreira^b
afmcju@gmail.com

RESUMO

Este artigo explora a educação como um direito humano fundamental, focando nas interações entre as políticas educacionais nacionais e o contexto internacional de direitos humanos. Aborda como o direito à educação está presente em legislações globais e nacionais, como a Constituição Brasileira de 1988, e discute os desafios para sua implementação efetiva, especialmente frente às pressões de organismos internacionais e à influência do neoliberalismo. O artigo também problematiza as desigualdades e as políticas excludentes que dificultam a realização plena desse direito universal, enfatizando a necessidade de políticas que respeitem a diversidade social e cultural

Palavras-chave: Direito à Educação. Políticas Educacionais. Internacionalização. Direitos Humanos. Desigualdade Social.

ABSTRACT

This article examines education as a fundamental human right, focusing on the interaction between national educational policies and the international human rights framework. It discusses how the right to education is present in global and national legislation, including Brazil's 1988 Constitution, and the challenges of effectively implementing this right amidst pressures from international organizations and neoliberal influences. The paper also addresses the inequalities and exclusionary policies that hinder the full realization of this universal right, emphasizing the need for policies that respect social and cultural diversity.

Keywords: Right to Education. Educational Policies. Internationalization. Human Rights. Social Inequality.

^a Universidade Estácio de Sá (UNESA), Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

^b Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

Introdução

Quando nos dispomos a refletir sobre as relações entre a internacionalização das políticas educacionais e a educação como direito humano, no âmbito social, e o direito humano à educação, no âmbito dos direitos da pessoa, somos provocados a encarar a complexidade que as caracteriza, para além de qualquer perspectiva simplista de narração do óbvio ou de compreensões e análises superficiais. Por isso propusemos este dossiê, para provocar pesquisadores do Brasil e de outros países a apresentarem resultados de pesquisas e/ou reflexões político-epistemológicas aprofundando a compreensão desse conjunto de relações.

Em primeiro lugar, entendemos ser importante nos remetermos ao fato de a educação ser um direito humano fundamental – portanto, de todas as pessoas – e obrigação do Estado, na perspectiva da responsabilidade que este deve assumir para assegurar o exercício efetivo desse direito. Presente na Declaração Universal dos Direitos do Homem (sic) como direito humano fundamental, na esteira da afirmação da dignidade humana como base para a formulação da referida Declaração, esse direito – na perspectiva individual do direito humano à educação – também se faz presente na maior parte das legislações no mundo, aparecendo, no Brasil, já no artigo 206 da Constituição Cidadã de 1988 (Brasil, 1988).

Na perspectiva da Declaração dos Direitos do Homem, promulgada em 1948 pela Organização das Nações Unidas (ONU) (Brasil, 1948), a responsabilidade dos Estados signatários seria a de promover o exercício desse direito até que 100% da população – todas as pessoas – o tivessem assegurado. Nossa insistência com a compreensão de que um direito universal é de todas as pessoas, o que seria óbvio pelo próprio nome, tem razões claras, que se vinculam a problemas encontrados nas políticas educacionais, brasileiras e estrangeiras. Concretamente, são diferentes razões que se articulam para que seja necessário reiterar que direito universal é de todos. Desde políticas meritocráticas – excludentes por princípio e definição – aos problemas enfrentados em diferentes cotidianos educativos, muitas são as demandas não atendidas e não contempláveis nas realidades de diferentes segmentos populacionais. E isso torna o debate do tema deste dossiê necessário.

Complementarmente, a noção de direito público subjetivo aliada à obrigatoriedade do seu exercício traz a necessidade de reflexões – como se vem atualmente fazendo – a respeito dos limites dos direitos das famílias na gestão da escolarização de suas novas gerações, das condições efetivas de exercício desse direito no que concerne a diferentes populações dele excluídas por diversas razões, das quais elencamos algumas das principais: refugiados; imigrantes; boa parte da população feminina do planeta, por diferentes motivos; indesejáveis por capacitismo, homossexualidade ou transexualidade. A lista não é exaustiva, mas nos ajuda a tomar esses indícios como pontos necessários às nossas reflexões e a compreender em que medida as políticas educacionais são relevantes para o desenvolvimento delas.

Assim sendo, neste dossiê, a proposta é a de, compreendendo a amplitude do campo de estudos das políticas educacionais em suas relações com o direito à educação e às condições sociais e políticas que envolvem seu efetivo exercício, apresentarmos reflexões e abordagens plurais do tema, considerando suas diferentes facetas e possibilidades, inclusive naquilo que diferencia a

educação como direito humano universal do direito humano à educação de cada sujeito cidadão vivendo neste planeta e, evidentemente, mais especificamente no Brasil.

O campo de pesquisa em políticas públicas educacionais

O campo de estudos das políticas públicas em geral, e das políticas educacionais especificamente, não é um campo antigo, tendo surgido no intervalo entre guerras – em 1936, Harold Laswell foi o primeiro autor a apresentar proposta de estudo das políticas, com a noção de *policy analysis*¹ – e se consolidando apenas após a 2ª Grande Guerra, no final dos anos 1950, com as perspectivas de Herbert Simon sobre os *policy makers*, noção ainda limitada, já que se dirigia apenas às disputas entre grupos de decisores na formulação de políticas (Najjar; Mocarzel; Santos, 2019). Só em 1959, Charles Lindblom propôs uma perspectiva mais aprofundada, abordando as relações de poder entre diferentes grupos sociais envolvidos nas políticas e a integração de diferentes fases na compreensão dos processos decisórios.

Em 1965, Davis Easton foi o primeiro autor a tratar a política pública como um sistema, estabelecendo relações entre formulação, resultados e o ambiente. Um bom resumo desse processo é apresentado por Moreira (2017).

A ideia da capacidade do Estado de resolver problemas, mediante a formulação de políticas, tem início no começo do século XX, porém é no período de entre guerras, e até o princípio dos anos 1960, que novas formas de investigação em políticas públicas começaram a se desenvolver e têm seu ponto alto com a publicação, em 1951, de “Ciência das Políticas Públicas”, de Laswell em coautoria com Lerner. Considerado um dos “pais fundadores” desse campo, Laswell tem seu nome, juntamente com o de Herbert Simon, Charles Lindblom e Davis Easton, associado aos estudos em que as políticas públicas são definidas em função da análise de problemas e busca de soluções por parte dos governos (Parsons, 1995; Souza, 2006 *apud* Moreira, 2017, p. 4).

É ainda em Moreira que encontramos uma crítica relevante aos modelos desse período, todos caracterizados pela linearidade analítica e, desconsiderando a complexidade “da trajetória das políticas e a atuação de centenas de atores e grupos de interesse nos diferentes contextos e arenas tanto públicas quanto privadas desse processo” (Moreira, 2017, p. 5), incapazes, portanto, de dar conta dos desafios atuais do campo. Mais especificamente no Brasil, é em Azevedo (2004), Souza (2006) e Di Giovanni (2009) que encontramos contribuições que escolhemos destacar, para evidenciar não só a complexidade política e epistemológica citada no início deste artigo quanto a complexidade dos estudos que a ele se dedicam, identificada a partir de Moreira (2017).

Azevedo (2004, p. 5) afirma que o conceito de políticas públicas implica considerar os recursos de poder que operam na sua definição e que têm nas instituições do Estado, sobretudo na máquina governamental, o seu principal referente. A autora entende, ainda, que as estruturas de dominação estatais condensam os conflitos infiltrados no tecido social. Nessa perspectiva, para Azevedo, o

¹ Em inglês há três termos distintos para identificar as “políticas” – *policy*, *politics* e *polity* – em virtude da diferenciação entre as políticas públicas formuladas, seus processos de formulação e conteúdos e as instituições políticas por elas responsáveis, respectivamente.

Estado/governo é o principal formulador das políticas públicas, que derivam dos embates entre as demandas sociais e a contraposição dos governos.

Já Souza (2006) entende que a política pública visa a colocar o governo em ação. Assim sendo, não é necessariamente uma ação governamental, mas uma influência, uma variável para a ação do Estado/governo. Nessa conceituação, a política pública serve, até mesmo, para alinhar perspectivas e reorganizar ações que já estão em curso. Assim, essa autora formula e defende a noção de que a análise de políticas públicas é um campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente).

Finalmente, Di Giovanni (2009, p. 4-5) entende que as políticas públicas e seu campo de estudos se configuram como uma forma contemporânea de exercício do poder nas sociedades democráticas, resultante de uma complexa interação entre o Estado e a sociedade, em sentido amplo, que inclui as relações sociais travadas também no campo da economia. Nesse sentido, o autor aprofunda a percepção de Souza, reforçando o dinamismo das políticas públicas, cria dois recortes e identifica quatro estruturas elementares das políticas.

Primeiramente, o autor condiciona as políticas públicas a sociedades democráticas, recuperando o sentido latino do termo público – *publicus*, relativo ao povo – e considerando-as ausentes das sociedades autoritárias; trata as políticas públicas como formas de enfrentamento entre Estado e sociedade. Em segundo lugar, o autor defende que as políticas públicas possuem estruturas elementares que fazem com que não sejam armas exclusivas de um Estado interventor, questão relevante para a compreensão do campo em sua evolução mais recente.

A primeira estrutura seria a formal, que compreende a análise da teoria, da prática e dos objetivos das políticas. A segunda, a estrutura substantiva, relaciona os atores, os interesses e as regras impostas aos ritos, enquanto a terceira, a estrutura material, passa pela questão do financiamento e dos suportes necessários para a efetivação das políticas.

A estrutura simbólica, a mais densa de todas, trabalha com os valores, saberes e linguagens das políticas e de seus formuladores. Di Giovanni conclui sua proposta de reflexão compreendendo que é a partir das estruturas referidas e das interações entre elas que podemos entender as políticas públicas como tramas repletas de influências e condicionantes, aproximando-se de autores internacionais contemporâneos

Stephen Ball, desde o início dos anos 1990, tem sido um autor influente no Brasil, sendo o principal responsável pela noção de “ciclo de políticas” para o desenvolvimento de estudos das políticas públicas educacionais na perspectiva da ruptura da linearidade dos primórdios do campo, das perspectivas “estatistas” de sua compreensão, propondo que as análises se façam considerando a circularidade na participação de diferentes atores sociais na definição, implementação, avaliação e reformulação das políticas públicas em geral, e educacionais em particular.

Seu principal seguidor no Brasil, Jefferson Mainardes, mostra como Ball e Bowe (1992) introduziram a noção de um ciclo contínuo constituído por três facetas ou arenas políticas: a política proposta, a política de fato e a política em uso. E com base na interlocução e articulação entre elas teceram a noção de “ciclo de políticas”.

Primeiramente, os autores identificaram a “política proposta” como a instância que trata das intenções, não apenas dos governos e seus burocratas, mas de todos os atores envolvidos no debate, como sindicatos, entidades, escolas, grupos de pesquisa etc. Em seguida, no seu desenvolvimento, a política se modifica, através de emendas, vetos, pedidos de vista, contestações públicas, decisões judiciais e outros mecanismos. A esse processo eles dão o nome de “política de fato”. Por fim, a “política em uso” é a vertente prática, que transforma a política a partir de interpretações sociais e, posteriormente, a partir das “atuações” dos sujeitos sobre elas. Essas noções se desdobraram, posteriormente, na identificação do ciclo de políticas, que propõe que o estudo desse campo deve considerar os três principais contextos que, de modo cíclico e articulado, as envolvem.

Resumindo a proposta, vastamente explorada, publicada e estudada no Brasil (Ball; Bowe, 1992; Mainardes, 2006; Ball; Mainardes, 2018), o contexto de influência envolve os atores sociais que “disputam” projetos de políticas; o contexto da produção de textos envolve o processo de redação, consolidação e aprovação do texto “oficial” que define uma política e o contexto da prática que trata dos processos de “implementação” e uso das políticas nos espaços de prática social aos quais ela se destina.

A abordagem do *ciclo de políticas* é um método para a análise de políticas, formulado por Ball e Bowe como alternativa às propostas que trabalham com a ideia de “implementação” de políticas, em qualquer dos sentidos em que este termo possa ser tomado. Distingue-se tanto das concepções que excluem a escola do processo político e silenciam as vozes de seus atores, quanto dos micro estudos de base etnográfica que mostram como as “intenções” dos textos políticos estão impregnadas na escola, “refletem” as macro determinações político-econômicas e atribuem (teoricamente) aos professores e/ou estudantes o poder de subverter o status quo (Bowe; Ball; Gold, 1992 *apud* Moreira, 2017, p. 5-6).

A partir dessa concepção, tanto os próprios autores como diferentes estudiosos trazem contribuições à reflexão sobre as políticas públicas e seus processos de efetivação. Em Santos (2012) encontramos a noção de “refração política”, que propõe compreender que, ao chegarem aos seus “destinos”, as propostas oficiais não se realizam como um reflexo no espelho daquilo que nelas se propõe. Ao contrário, desvios e mudanças de rumo são realizados, num processo que, de certa forma, “distorce” a proposta, como o ocorrido nos processos de refração.

Em 2016, Ball, McGuire e Braun publicam uma obra emblemática para aqueles que acreditam efetivamente nas influências mútuas e circulares entre os três contextos, buscando escapar à suposta primazia do contexto de influência sobre os demais – o que aproximaria a noção do ciclo de políticas da compreensão *topdown* de sua implementação. Os autores afirmam, nessa obra, que as políticas educacionais não são implementadas tal e qual nos ambientes nos quais são desenvolvidas. Elas são encenadas/atuidas² conforme as condições de cada espaço-tempo em que são “usadas”.

² Na edição da obra em português, os tradutores optaram por compreender o termo “*enactement*” como atuação. Outros estudiosos entendem que o termo encenação teria caracterizado melhor o que apresentam os autores. Na esteira do tradutor, Mainardes e outros (Vieira; Moraes; Campos, 2021; Batista; Braga, 2023) vêm desenvolvendo estudos no campo da “atuação das políticas” educacionais, enquanto Oliveira (2023) e outros (Marcondes; Freund; Leite, 2017) têm optado por nomear a “operação” realizada nas escolas, por seus sujeitos, como encenação das políticas, entendendo que os textos são encenados – como no teatro – pelos sujeitos das escolas, e que as políticas não atuam, são os sujeitos que atuam sobre elas.

A noção os aproxima do pensamento de Michel de Certeau (1994), que, em sua compreensão da vida cotidiana, defende a ideia de que os “praticantes da vida cotidiana” não consomem passivamente as regras e produtos que lhes são dados para consumo, eles os usam a seu modo, modificando-os, portanto. Assim sendo, e sempre buscando o amadurecimento das reflexões com Ball e seus colaboradores, a perspectiva aqui é a de que as escolas “fazem” as políticas conforme suas características e possibilidades, nunca as “implementam” como estas lhes chegam, articulando e estabelecendo diálogos entre diferentes propostas que nelas desembarcam.

Este breve histórico teórico sobre o campo e sobre a proposta deste dossiê não estaria completo se não abordássemos a questão da internacionalização e dos problemas específicos que enfrentamos no Brasil nesse cenário “globalizado”, fortemente influenciado pelas propostas e ditames dos chamados organismos internacionais e do neoliberalismo que os guia – que frequentemente atentam contra o direito à educação nos países periféricos em nome do ideário do capitalismo global, do mercantilismo e de outras questões relevantes para o debate aqui proposto.

As políticas educacionais recentes no Brasil sob influência internacional

Do ponto de vista da orientação política e econômica, associada à consolidação dos princípios do neoliberalismo, temos uma linha contínua que atravessa os governos brasileiros após a ditadura militar (1989-2002), ainda que com particularidades em cada um. Nos governos Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), as influências de organismos multilaterais como a Organização das Nações Unidas, o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional passam a operar mais fortemente do que antes, sendo assumidos como orientações de alta relevância nas tomadas de decisão nacionais. Embora relacionadas a políticas já em andamento em países de capitalismo central, o lugar que coube ao Brasil não era o mesmo, e os danos para os interesses nacionais de ampliação do atendimento ao direito universal à educação se fizeram sentir.

No período subsequente, entre 2003 e 2014, principalmente, houve enormes avanços no campo social, sobretudo com políticas de redistribuição de renda, financiamento de moradia e aceleração do crescimento, com consequente geração de empregos e renda. No campo das políticas educacionais, embora muitas políticas afirmativas se tenham desenhado, favorecendo populações de escolaridade e renda mais baixas, houve um crescimento paralelo do setor público e do setor privado, bem como das políticas articulando ambos. A obrigatoriedade legal da escolarização passou a ser dos 4 aos 17 anos, dobrou-se o número de vagas no ensino superior federal, investiu-se pesadamente em ensino técnico, tudo isso contribuindo para a democratização do acesso à educação no país, preocupação deste dossiê. No entanto, paralelamente, aumentou-se o repasse do dinheiro público ao setor privado com programas como o Universidade para Todos (ProUni) e o Financiamento Estudantil (FIES), e as relações subalternas com os ditames dos organismos internacionais não desapareceu.

Entre 2015 e 2016 – período de gestação do golpe civil-midiático contra a presidenta Dilma Rousseff – políticas educacionais de perfil conservador cresceram e, a partir de 2017, até 2022, os governos vigentes promoveram, como projeto, o esfacelamento do Estado, a relativização de

nossa frágil democracia e o avanço do privado sobre o público, além de terem aprovado políticas educacionais – notadamente no campo das políticas curriculares – promotoras e produtoras de exclusão social, atentando fortemente contra o direito universal à educação, o que só piorou durante o período pandêmico. Isso significa dizer que políticas educacionais elitistas e excludentes substituíram as tentativas anteriores de universalização do direito à educação com respeito às especificidades locais.

A subalternização colonialista foi o foco da internacionalização, assumindo-se uma educação empobrecida e voltada meramente aos aspectos técnicos necessários à formação de mão-de-obra, seguindo-se os mais perversos ditames dos organismos internacionais para os chamados países em desenvolvimento. Entendemos que essas políticas recentes atentam, em maior ou menor medida contra o direito à educação como direito público subjetivo e como direito humano, na medida em que comprometem o acesso e as possibilidades de permanência de partes da população à educação pública, gratuita e de qualidade. A privatização da coisa pública por meio de políticas públicas de caráter privatista, excludente ou apenas pela redução de investimentos, como ocorreu recentemente no Brasil, é um tema que habita a reflexão sobre as políticas educacionais e os perfis, propostas e critérios nos quais se baseiam.

Considerações

Finalizando este artigo, antes da apresentação dos textos que compõem o dossiê, podemos afirmar que diferentes governos tendem a compreensões – e, portanto, a formulações – distintas de políticas públicas, associadas aos perfis políticos e ideológicos dos grupos sociais no poder e às disputas no contexto de influência, bem como às demandas que emergem do contexto das práticas, num processo de influência mútua entre eles, incluindo o contexto da produção de textos. Os papéis atribuídos e exercidos por diferentes atores, públicos e privados no processo de construção de políticas públicas educacionais permitem perceber suas relações com o direito à educação, na medida em que a articulação entre o contexto de influência e os demais é marcada por disputas políticas permanentes das e nas redes que os compõem.

No que diz respeito ao direito à educação, nossa compreensão é a de que este transcende a universalização da escolarização e penetra no campo social do direito à aprendizagem, o que exige condições de vida dignas, alimentação, moradia, vestuário etc. Assim, nossa defesa é a de que as políticas educacionais se democratizam e respeitam o direito de todos à educação quando respeitam especificidades culturais, epistemológicas, sociais e individuais de todos os sujeitos da educação, em suas diversidades. No cenário atual, estamos em embates internos e externos ao governo e ao cenário internacional, com problemas envolvendo protagonismos e subalternizações, mas com sinalizações positivas no campo das políticas públicas, conforme será possível observar nos diferentes artigos aqui presentes.

O artigo de Juliana de Fátima Souza, “Unesco, Banco Mundial e OCDE: perspectivas globais sobre o direito à educação e implicações sobre a profissão docente”, discute o papel dessas três

importantes organizações internacionais na formulação de políticas educacionais, evidenciando a influência da racionalidade neoliberal e da economia do conhecimento sobre o papel docente. Souza analisa como a governança educacional global, com foco em resultados, impacta a profissão docente através de mecanismos de avaliação e responsabilização.

Dirleia Fanfa Sarmento, José Antunes de Miranda e Roberto Carlos Ramo contribuem com o artigo “A influência do ideário da UNESCO nas políticas públicas educacionais direcionadas à efetividade do direito à educação no Brasil”, onde investigam a influência das diretrizes da UNESCO nas políticas educacionais brasileiras, especialmente no Ensino Fundamental. A pesquisa aponta como o ideário da UNESCO impacta a concepção de políticas públicas no país e a promoção da educação como um direito fundamental.

No artigo “Educação de Jovens e Adultos S/A: impactos da agenda global no estado do Espírito Santo, Brasil”, Ivan Cardoso Oliose e Edna Castro de Oliveira analisam as transformações na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no estado do Espírito Santo. Os autores destacam as mudanças na governança educacional e os impactos da agenda global sobre o direito à educação, especialmente no contexto da nova governança que se articula com os princípios do empreendedorismo.

Milagros Elena Rodriguez e Ivan Fortunato, em “Liberación freiriana hoy: la emergencia de una política educativa como humanidad en la tierra – patria”, refletem sobre a atualidade do pensamento de Paulo Freire na formulação de políticas educacionais. Através de uma perspectiva decolonial, os autores questionam como muitas políticas que se autodenominam freireanas podem carecer dos princípios de amor e compromisso defendidos pelo educador, destacando a necessidade de uma reconstrução das práticas educativas baseadas em uma verdadeira libertação dos oprimidos.

Em “Análise crítica das reformas curriculares do Ensino Médio: implicações para o ensino de Ciências da Natureza”, Nairys Costa de Freitas, Mairton Cavalcante Romeu e Maria Cleide da Silva Barroso discutem as consequências das reformas curriculares do Novo Ensino Médio (NEM) para o ensino de Ciências da Natureza. A análise crítica revela o esvaziamento das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e aponta para a precarização do ensino científico no Brasil.

O artigo de Marcelo Mocarzel e Fabiana Eckhardt, “Reformas viajantes: as influências internacionais nas políticas curriculares no Brasil e os desdobramentos para a garantia da educação como direito humano”, examina como as políticas curriculares brasileiras são influenciadas por reformas internacionais. Os autores analisam a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sob a perspectiva de que essas influências externas, muitas vezes eurocêntricas, contribuem para a perpetuação das desigualdades no sistema educacional.

Juares Silva Thiesen, em “Escolas internacionais e bilíngues como representação global de currículos internacionalizados na Educação Básica brasileira”, aborda a influência de currículos internacionalizados nas escolas bilíngues e internacionais, destacando os reflexos desse movimento nas políticas curriculares nacionais e a força discursiva promovida por esses modelos educacionais.

O texto de Renato Cavalcanti Novaes, Felipe da Silva Triani e Silvio de Cássio Costa Telles, “O germe e a estetização da existência na Educação Física escolar”, investiga as reformas educacionais neoliberais no currículo de Educação Física, contrapondo-as à ideia de “estetização da existência”. Os autores exploram alternativas ao currículo tecnicista dominante e discutem as influências do Movimento Global pela Reforma da Educação (GERM).

Rosenery Loureiro Lourenço e Celi Correa Neres, em “Práticas sociais para uma internacionalização crítica e decolonial na universidade pública”, analisam as práticas de internacionalização em uma perspectiva decolonial, a partir da experiência da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), demonstrando como as ações de internacionalização podem contribuir para maior inclusão e equidade no ensino superior.

O artigo de Omar Cabrales e Florentino Márquez Vargas, “La universidad y su responsabilidad con el futuro ambiental y los derechos humanos de las nuevas generaciones”, investiga o papel das universidades na promoção de práticas educacionais que enfatizem a sustentabilidade ambiental e os direitos humanos, defendendo a necessidade de um currículo que responda às crises ambientais globais.

Antônio Antônio e Paulino Gregorio Armando Kuebo discutem em “A política educativa em Angola e a garantia do direito à educação: articulação entre o contexto de influência e a produção de textos” a influência de organizações internacionais nas políticas educacionais angolanas e como essas políticas se conectam com as demandas locais, revelando desafios na implementação do direito à educação no país.

Já Karine Vichielt Morgan e Miriam Fábila Alves, em “Você vem primeiro? A ação da Fundação Bradesco em educação”, analisam o papel da Fundação Bradesco como um dos principais atores filantropocapitalistas no setor educacional brasileiro. A pesquisa, baseada em uma análise bibliográfica e documental, examina os investimentos da Fundação e suas estratégias de gestão empresarial focadas em competição e lucro, questionando as implicações dessa privatização da educação pública.

Por fim, Darlan Pez Wociechoski e Afrânio Mendes Catani, no artigo “O multicampo acadêmico”, exploram a noção de multicampo acadêmico nas escalas nacional e mundial. Através de conceitos como multiterritorialidade e sistema-mundo, os autores analisam as estratégias e representações de agentes acadêmicos, revelando como a cooperação e competição entre esses agentes refletem as complexidades do campo acadêmico global e suas interações com o contexto brasileiro.

Referências

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. *A educação como política pública*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

BALL, Stephen; BOWE, Richard. Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: an overview of the issues. *Journal of Curriculum Studies*, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.
<https://doi.org/10.1080/0022027920240201>

BALL, Stephen; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. *Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias*. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2016.

BALL, Stephen; MAINARDES, Jefferson (Orgs.). *Políticas educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Cortez, 2018.

BATISTA, Viviane Alfredo Alves; BRAGA, Daniel Santos. Ciclo de políticas e Teoria da Atuação: contribuições para as pesquisas em políticas educacionais. *Revista de Administração Educacional*, v. 14 n. 2, 2023.
<https://doi.org/10.51359/2359-1382.2023.261929>

BRASIL. Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos do Homem - 1948.

<https://brasil.un.org/pt-br/91601-declara%C3%A7%C3%A3o-universal-dos-direitos-humanos>

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 1988.

CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano 1: artes de fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

DI GIOVANNI, Geraldo. As estruturas elementares das políticas públicas. *Caderno de Pesquisa NEPP/ UNICAMP*, n. 82, p. 1-29, 2009.

<https://www.nepp.unicamp.br/biblioteca/periodicos/issue/view/9/CadPesqNepp82>

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação & Sociedade*, v. 27, p. 47-69, 2006.

<https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000100003>

MARCONDES, Maria Inês; FREUND, Cristina; LEITE, Vania Finholdt. BALL, Stephen; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2016. Uma nova abordagem ao estudo das políticas educacionais. *Práxis Educativa*, v. 12, n. 3, p. 1028-1034, 2017. [Resenha] <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.12i3.019>

MOREIRA, Laélia Portela. Enfoques e abordagens para a pesquisa em políticas educacionais: primeiras aproximações. *Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, v. 2 n. 1, p. 1-15, 2017.

<https://doi.org/10.5212/retepe.v.2.008>

NAJJAR, Jorge Nassim Vieira; MOCARZEL, Marcelo Siqueira Maia Vinagre; SANTOS, Pablo Silva Machado Bispo dos. Os conceitos de campo e *habitus* em Pierre Bourdieu e sua (possível) aplicação à Política Educacional. *Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, v. 4, p. 1-23, 2019.

<https://doi.org/10.5212/retepe.v.4.005>

OLIVEIRA, Inês Barbosa. Produção e circulação de conhecimento em tempos de mercantilização e negacionismo: desafios editoriais. *Revista Trabalho Necessário*, v. 21, p. 45, p. 01-17, 2023.

<https://doi.org/10.22409/tn.v21i45.58731>

VIEIRA, Solange Reiguel; MORAES, Josmaria Lopes de; CAMPOS, Marília Andrade Torales. Indicadores para avaliação das políticas públicas de Educação Ambiental nas escolas: uma análise à luz do ciclo de políticas e da teoria da atuação. *Educar em Revista*, n. 37, 2021. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.78220>

SANTOS, Pablo Silva Machado Bispo dos. *Questões polêmicas de política e legislação educacional*. Curitiba: Editora CRV, 2012.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão de literatura. *Sociologias*, v. 8, n. 16, p. 20-45, 2006.

<https://doi.org/10.1590/s1517-45222006000200003>

INÊS BARBOSA DE OLIVEIRA

Doutora em Educação, Université des Sciences Humaines de Strasbourg, Estrasburgo, França; Professora Titular aposentada, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); Professora Adjunta, Universidade Estácio de Sá (UNESA), Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

ANTÔNIO FLÁVIO BARBOSA MOREIRA

Doutor em Educação, University College London (UCL), Londres, Reino Unido; Professor Emérito, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Professor, Universidade Católica de Petrópolis (UCP), Petrópolis, Rio de Janeiro, Brasil.

CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

Autor 1 – Colaboração na concepção e desenho da proposta de dossiê; colaboração na construção dos referenciais teóricos e elaboração e redação do texto final.

Autor 2 – Concepção e desenho da proposta de dossiê; construção do material teórico e contribuição na elaboração e redação do texto final.

APOIO/FINANCIAMENTO

FAPERJ (cientista do Nosso Estado 2022 – Projeto E-26/201.134/2022, CNPq (bolsa PQ 1B, Processo n. 311615/2021-0).

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Não se aplica.

COMO CITAR ESTE ARTIGO

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. A educação como direito humano e o direito humano à educação: o nacional no contexto da internacionalização das políticas educacionais. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 40, e97172, 2024. <https://doi.org/10.1590/1984-0411.97172>

O presente artigo foi revisado por Lucila Silva Telles. Após ter sido diagramado, foi submetido para validação do(s) autor(es) antes da publicação.

Recebido: 01/10/2024

Aprovado: 15/10/2024

Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos de licença Creative Commons.

