



XVI COLOQUIO INTERNACIONAL DE
GESTIÓN UNIVERSITARIA – CIGU

Gestión de la Investigación y Compromiso Social de la Universidad

Arequipa – Perú
23, 24 y 25 de noviembre de 2016

ISBN: 978-85-68618-02-8

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

ANTÔNIO DE MACÊDO MOTA JÚNIOR

Universidade do Estado da Bahia

antoniomacedojr@gmail.com

Resumo: O presente trabalho aborda o tema das políticas públicas educacionais, com ênfase na educação superior do Brasil. Este estudo exploratório, bibliográfico e documental tem como objetivo caracterizar a política pública de educação superior no Brasil, realizando uma revisão bibliográfica sobre política e políticas públicas, bem como caracterizando os marcos normativos da política educacional brasileira e suas implicações para a expansão da oferta de educação superior no país. Os resultados evidenciam que as políticas educacionais são políticas públicas de cunho social, que visam à diminuição das desigualdades sociais existentes no país, no âmbito educacional. Demonstam ainda que a Constituição Federal de 1988 e a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) são instrumentos balizadores da política educacional no Brasil, tendo o Plano Nacional de Educação 2014-2024, como o atual e principal documento para o desenvolvimento da educação nacional. Além disso, em relação à expansão da oferta da educação superior, houve significativa evolução, principalmente pela liberalização e incentivo à iniciativa privada, bem como por ações do governo federal, como o Programa REUNI.

Palavras-chave: Política. Políticas Públicas. Educação Superior. Expansão da Oferta.

1. INTRODUÇÃO

No contexto sociopolítico e econômico atual brasileiro, as políticas públicas têm tido notório interesse e destaque, principalmente pela constante preocupação em compreender e aperfeiçoar o processo de elaboração dessas referidas políticas (CAVALCANTI, 2012).

Ainda nesse contexto, inicialmente, faz-se necessário entender o conceito de política. Contudo, esse termo apresenta uma grande diversidade de conceitos, significados, aspectos e associações, que dependem das intenções utilizadas para tal definição. Além disso, existem distintas características, tanto no âmbito público quanto pela iniciativa privada.

Na Antiguidade, o termo política referia-se à cidade-estado grega (*pólis*). Já, na Modernidade, passou a ser entendido como ciência política, perdendo o significado original. Dessa forma, essa palavra começou a ser mais usualmente utilizada para expressar um conjunto de atividades que têm como referência o Estado (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 1998).

Dessa forma, as políticas pode ser consideradas como sendo públicas, principalmente por envolverem recursos geridos pelo poder público, mesmo no caso de ser implementadas por organizações do setor privado ou não governamentais. Nesse sentido, essa ampla diversidade conceitual do termo política, também se estende para o conceito de políticas públicas (CAVALCANTI, 2012).

No âmbito das políticas públicas, as educacionais são entendidas como políticas sociais, ou seja, políticas públicas de cunho social. Essas políticas são compostas por planos, diretrizes e estratégias, promovidos em um ambiente político, visando desenvolver determinadas ações do Estado para áreas específicas, como é o caso da educação (DURLI, 2008).

Para tanto, as políticas educacionais utilizam-se de marcos normativos para a construção dos seus planos de ação (como o Plano Nacional de Educação – PNE), que visam melhorias para a sociedade na área educacional. No caso brasileiro, a Constituição Federal de 1988 (CF1988) e a Lei Federal Nº 9.394/1996 (atual Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional – LDB) podem ser consideradas marcos normativos da política pública educacional.

Assim, o atual PNE (2014-2024), aprovado pela Lei Federal Nº 13.005, de 25 de junho de 2014, “emerge como o principal instrumento de desenvolvimento da educação brasileira. É, pois, de fundamental importância compreender seu significado, alcance e limites no atual contexto brasileiro” (SAVIANI, 2014, p. 6).

Já, na área da educação superior, o PNE 2014-2024 traça três metas, dentre as vinte metas que compõem esse plano. Essas metas específicas para a educação superior tratam do acesso e da qualidade (no que diz respeito à titulação do corpo docente) da educação superior, bem como ao acesso à pós-graduação *stricto sensu* e ampliação do número de titulados.

Nesse sentido, nos últimos anos, a educação de nível superior também tem tido destaque, particularmente por promover processos de inclusão social mais rapidamente, fazendo com que a sociedade se transforme, tanto numa dimensão econômica, quanto numa dimensão social (CRUZ; LUQUE; PROTTI, 2012).

Assim, este estudo exploratório, bibliográfico e documental tem como tema as políticas públicas educacionais, com ênfase na educação superior, com o objetivo de caracterizar a política pública de educação superior no Brasil, realizando uma revisão bibliográfica sobre política e políticas públicas, bem como caracterizando os marcos normativos da política educacional do país e suas implicações para a educação superior.

2. O CONCEITO DE POLÍTICA

Segundo Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998), o termo política é derivado ou originado do adjetivo *pólis* (*politikós*), referindo à cidade-estado grega. Portanto, refere-se ao

significado de urbano, civil, público e, em outras palavras, ao que é sociável e social. Esse termo expandiu-se muito influenciado por uma importante obra de Aristóteles, considerada “como o primeiro tratado sobre a natureza, funções e divisão do Estado, e sobre as várias formas de Governo, com a significação mais comum de arte ou ciência do Governo”, que se intitulava Política (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 1998, p. 954).

Na modernidade, o termo política passa a ser substituído por expressões: “ciência do Estado”, “doutrina do Estado”, “ciência política” e “filosofia política”, perdendo o significado originário. Dessa forma, essa palavra começa a ser mais usualmente utilizadas para expressar “a atividade ou conjunto de atividades que, de alguma maneira, têm como termo de referência a *pólis*, ou seja, o Estado” (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 1998, p. 954).

Nesse contexto, o Estado passou ser considerado como sujeito, principalmente quando se refere à ação de ordenar ou proibir determinado ato ou coisa, que tenha efeitos para todos os componentes de uma sociedade, ou ao exercício de soberania a um específico território, bem como ao de legislar por meio de normas vinculadoras a todos; e até mesmo, ao de recolher e repassar recursos de um setor para outro da sociedade (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 1998).

Noutro sentido, no caso de *pólis* como objeto e referindo-se à esfera da política, o termo passou a ser considerado como ações, ou seja, “como a conquista, a manutenção, a defesa, a ampliação, o robustecimento, a derrubada, a destruição do poder estatal, etc” (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 1998, p. 955).

Ainda conforme Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998, p. 955), “o conceito de Política, entendida como forma de atividade ou de práxis humana, está estreitamente ligado ao de poder”. De outro modo, a palavra “política” pode se referir, no sentido de fenômenos das ações do Estado, “desde a luta de poder entre partidos políticos até um programa de ação do governo” (CAVALCANTI, 2012, p. 20-21).

Uma definição que sintetiza esses conceitos supracitados é a de Rua (2009, p. 20), quando define política como sendo um “conjunto de procedimentos formais e informais que expressam relações de poder e que se destinam à resolução pacífica dos conflitos quanto a bens públicos”. Entretanto, essa definição é influenciada pelas ideias de Schmitter (1965), que considera duas condições para que um ato social seja político: a de existência de conflito ou antagonismo de interesses e que esse conflito esteja atrelado a uma exigência de integração ou cooperação entre agentes conflitantes.

Desse modo, a diversidade de conceitos desse termo é imensa, podendo ter variados significados e aspectos a depender da sua associação com seus fenômenos, ações e/ou intenções utilizadas para definição do seu conceito. Um exemplo seria o significado da palavra política na língua portuguesa, que “pode ser tratada como sinônimo do termo Lei” (CAVALCANTI, 2012, p. 21).

Para Subirats (1994) *apud* Cavalcanti (2012), esse termo na língua espanhola é entendido como um meio para se atingir determinados fins. Pode ser entendido, também, como sinônimo das principais decisões tomadas por um governo ou como um conjunto de normas que incidem sobre determinada área; referindo-se, assim, a política pública.

Por outro lado, ainda na perspectiva da língua espanhola, segundo Hecló (1972) *apud* Dagnino *et al* (2002, p. 2), “uma política pode ser considerada como um curso de uma ação ou inação (ou ‘não-ação’), mais do que decisões ou ações específicas”. Do mesmo modo, Bachrach e Baratz (1962) *apud* Cavalcanti (2012, p. 36) abordam “la no consideración de la posibilidad de decidir”, ou seja, a não tomada de decisões.

Cavalcanti (2012) também aborda o termo política na perspectiva da língua inglesa, destacando a existência de termos específicos (*polity*, *politics* e *policy*) para designar aspectos ou dimensões que se relacionam ao mesmo. Os dois primeiros (*polity* e *politics*) podem ser entendidos como aspectos do terceiro (*policy*). Dessa forma, “quando se fala de *policy*

estamos versando sobre *public policy*”, isto é, referindo-se ao objeto no campo do poder público (CAVALCANTI, 2012, p. 22).

Para Frey (2000), o termo *polity* é empregado para designar as instituições políticas, ou seja, numa dimensão institucional (referindo-se à norma do sistema político, restrita ao contexto jurídico). Já, o termo *politics* é empregado para denominar os processos políticos, ou seja, numa dimensão processual (referindo-se a estrutura institucional em um ambiente de constante conflito, com imposição de objetivos, conteúdos e decisões). Por fim, o termo *policy* é designado para os conteúdos da política, ou seja, numa dimensão material (referindo-se a conteúdos tangíveis, como os programas políticos, os problemas técnicos e o teor de decisões políticas).

Nesse sentido, Easton (1953) considerou a política (*policy*) como uma “uma teia de decisões que alocam valor”. Já, de modo particular, Jenkins (1978) abordou a política como sendo um “conjunto de decisões interrelacionadas, concernindo à seleção de metas e aos meios para alcançá-las, dentro de uma situação especificada”. Por outro lado, Wildavsky (1979) destacou o termo política para “referir-se a um processo de tomada de decisões, mas, também, ao produto desse processo” (*apud* Dagnino *et al*, 2002, p. 2).

Em suma, essa ampla diversidade conceitual também se estende para o conceito de políticas públicas, que é tema da seção posterior, onde serão apresentados também definições e conceitos encontrados na bibliografia pesquisada.

3. O CONCEITO DE POLÍTICA PÚBLICA

Inicialmente, cabe destacar que, para Cavalcanti (2012, p. 31), “toda e qualquer política concretizada pelo Estado é considerada pública, pois de alguma forma se relaciona com o poder público e seus recursos, sejam eles quais forem”. Assim, a política pública compreende ações a serem realizadas ou não por determinado governo, independentemente da atuação de determinados grupos da sociedade, como os sindicatos e os movimentos sociais (CAVALCANTI, 2012).

Para Rua (2009), ainda que as políticas públicas possam recair sobre o setor privado, como a família, o mercado, a religião etc., elas não podem ser consideradas como privadas. Portanto, embora as entidades privadas possam participar da formulação e/ou compartilhar da implementação de políticas públicas, essas possibilidades encontram-se amparadas em decisões públicas, tomadas por atores do governo e baseadas no poder imperativo.

Nesse contexto, Souza (2006) considera quatro pensadores como os fundadores da área de políticas públicas: Harold Lasswell, Herbert Simon, Charles Lindblom e David Easton. Ainda para Souza (2006), nos anos 1930, Lasswell (1936) introduziu a expressão *policy analysis* (análise de política pública), conciliando a produção científico-acadêmico com o empirismo dos governos e estabelecendo, assim, diálogo entre cientistas sociais, grupos de interesse e governo.

Já, Simon (1957) apresentou o conceito de racionalidade limitada dos *policy makers* (decisores públicos ou formulares políticos). Nesse sentido, a racionalidade é sempre limitada por deficiências (informação incompleta ou imperfeita, tempo para a tomada de decisão, auto-interesse etc.). Porém, essa racionalidade pode ser potencializada por um conjunto de regras e incentivos (ajuste e modelagem do comportamento dos agentes na direção dos resultados propostos) até um determinado patamar, impedindo, inclusive, que interesses próprios possam ser maximizados (SOUZA, 2006).

Ainda conforme Souza (2006), Lindblom (1959; 1979) abordou a ênfase no racionalismo de Lasswell e Simon, propondo a agregar outras variáveis (relações de poder, integração entre distintas fases do processo decisório) para a formulação e análise de políticas

públicas, além das questões de racionalidade (papel das eleições, das burocracias, dos partidos e dos grupos de interesse).

Ademais, de acordo com Cavalcanti (2012, p. 43), Easton (1953) definiu as políticas públicas “como uma série de decisões e ações que distribuem imperativamente os valores em uma sociedade”. Além disso, segundo Souza (2006), Easton (1965) compreendeu a política pública como uma relação entre a formulação, os resultados e o ambiente (com um sistema). Sendo assim, as políticas públicas recebem *inputs* (demandas, ideias e sugestões) dos partidos, da mídia e de grupos de interesse, que influenciam os *outputs* (resultados e efeitos).

Existem, portanto, variados conceitos e definições sobre políticas públicas, muitos deles amplos e genéricos. Nesse sentido, segundo Souza (2006, p. 24), “a definição mais conhecida continua sendo a de Lasswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz”.

Rua (2009, p. 19) traz um conceito de políticas públicas (baseada nas ideias de David Easton), abordando que as políticas são outputs, ou seja, “uma das resultantes da atividade política (*politics*): compreendem o conjunto das decisões e ações relativas à alocação imperativa de valores envolvendo bens públicos”. Portanto, as políticas públicas são resultantes do processamento, pelo sistema político, de inputs provenientes do ambiente, bem como de frequentes *withinputs* (aquelas demandas procedentes do próprio sistema político) (RUA, 2009).

Ainda conforme Rua (2009, p. 31), os *inputs* são forças que influenciam o sistema político, enquanto que “o ambiente é qualquer condição ou circunstância definida como limite externo ao sistema político”. Já, os *outputs* do sistema político compreendem “as alocações imperativas de valores do sistema”, ou seja, entendidas como decisões e políticas públicas. Dessa forma, o sistema político recebe os *inputs* em forma de demandas e apoios, que afloram quando agentes ou grupos políticos operam para influenciar o conteúdo da *policy*, em resposta às condições ambientais (RUA, 2009).

Nesse contexto, uma política pública normalmente abrange mais do que uma decisão e exige ações escolhidas, estrategicamente, para executar as decisões que foram tomadas. Contudo, uma decisão política corresponde a uma opção dentre uma porção de possibilidades, que envolvem prioridades e preferências dos agentes políticos envolvidos, demonstrando uma oportuna adequação entre os meios disponibilizados e os resultados desejados. Portanto, apesar da política pública implicar em uma decisão política, nem sempre esta se constitui como tal (RUA, 2009).

Em outras palavras, as políticas públicas tratam-se “de um fluxo de decisões públicas, orientado a manter o equilíbrio social ou a introduzir desequilíbrios destinados a modificar essa realidade”. Seriam, assim, estratégias que se direcionam para determinados resultados e que são desejados por diversos agentes ou grupos participantes desse processo decisório (SARAVIA, 2006, p. 28-29).

De outro modo, a figura do Estado também se apresenta importante para o entendimento das políticas públicas. Segundo, Serafim e Dias (2012, p. 124), “a forma com que se entende uma política pública está diretamente relacionada com a percepção que se tem do Estado”. Logo, a política pública é, frequentemente, compreendida “como uma ação ou conjunto de ações por meio das quais o Estado interfere na realidade, geralmente com o objetivo de atacar algum problema” (SERAFIM; DIAS, 2012, p. 124).

Nessa perspectiva, Boneti (2012, p. 27) compreende a política pública, como sendo “a ação que nasce do contexto social, mas que passa pela esfera estatal como uma decisão de intervenção pública numa realidade social, quer seja para fazer investimentos ou uma mera regulamentação administrativa”.

Ainda segundo Boneti (2012), a política pública é resultante do jogo de forças e relações de poder entre grupos econômicos e políticos, classes sociais e organizações da

sociedade civil, que determinam atribuições ao Estado para o direcionamento e/ou redirecionamento de um conjunto de ações de intervenção pública em um contexto social da coletividade.

Por outro lado, diversos autores, como Bachrach e Baratz (1962) e Hecló (1972), abordam o processo de “não-ação”, “não decisão” ou “não tomada de decisões”, ou seja, a decisão de não agir como política pública (DYE, 1976; 1984). Além deles, de modo similar, Michel (2002) abordou as políticas públicas como atividades simbólicas (decisões de não agir) ou materiais (ações concretas), conduzidas por autoridades públicas (CAVALCANTI, 2012; DAGNINO, 2002; SOUZA, 2006).

Para Rua (2009, p. 72), “quando um estado de coisas persiste, resistindo às provocações ao debate público, configura-se o que Bachrach e Baratz (*apud* DAGNINO, 2002) conceituam como ‘não decisão’”. Sendo assim, esse processo de “não decisão” não significa ausência de decisão sobre um item específico incluído na agenda política, mas, sim, resultado de um travamento do processo decisório, que pode estar presente no fluxo do sistema político, ocasionado por variados motivos. Portanto, específicos temas contrários a valores da sociedade ou que ameaçam fortes interesses, acabam enfrentando barreiras e dificuldades diversas (com grau de intensidade variado) para transformação do “estado de coisas” em um problema político e possível de inclusão na agenda do governo (RUA, 2009).

Em síntese, tomando por base diversas definições, Cavalcanti (2012, p. 41) descreve a política pública como sendo “um curso de inação ou ação, escolhido por autoridades públicas para focalizar um problema que é expresso no corpo das leis, regulamentos, decisões e ações de governo”.

Ademais, as políticas públicas podem ser classificadas, quanto à dimensão dos seus efeitos e beneficiários, bem como quanto à forma e alcance dos conflitos de interesse entre os envolvidos. Nesse sentido, os trabalhos de Theodore Lowi (1964; 1972) apresentam uma das classificações mais conhecidas, dividindo as políticas públicas em: distributivas, regulatórias, redistributivas e constitutivas ou constitucionais (REIS, 2010; RUA, 2009; SOUZA, 2006).

De acordo com Reis (2010, p. 1), “as políticas distributivas caracterizam-se por uma quase infinita dispersão dos recursos envolvidos e, portanto, tipicamente não induzem agudos conflitos de interesse quanto à sua forma ou implementação”. Envolvem, assim, os subsídios do Estado, com canalização dispersa de recursos por meio de demandas locais ou obras de alcance local.

Nesse sentido, as políticas distributivas podem ser consideradas como aquelas “decisões tomadas pelo governo, que desconsideram a questão dos recursos limitados, gerando impactos mais individuais do que universais, ao privilegiar certos grupos sociais ou regiões, em detrimento do todo” (SOUZA, 2006, p. 28).

Para Rua (2009, p. 77), levando em consideração o campo da disputa política, as políticas distributivas raramente despertam ou sofrem rejeição, por parte de qualquer agente político, primeiramente, “porque alocam bens e serviços: hospitais, escolas, estradas, pontes, casas, cestas básicas, vacinas aplicadas, medicamentos distribuídos, livros didáticos etc”; em segundo lugar, é praticamente impossível desagregar o seu custo.

Já, as políticas regulatórias, de acordo com Reis (2010, p. 1-2), fazem referência “à ordenação ou regulação de um setor específico da economia ou da agenda pública”. Portanto, essas políticas “são mais visíveis ao público, envolvendo burocracia, políticos e grupos de interesse” (SOUZA, 2006, p. 28).

Desse modo, como o próprio nome indica, essas políticas estabelecem regulamentos, ao invés de ofertar bens ou serviços. Logo, “as políticas regulatórias contêm forte potencial de conflito, porque implicam definir as regras para a realização de empreendimentos, para acesso a determinados recursos, impor critérios, estabelecer interdições e definir sanções, etc” (RUA, 2009, p. 78).

De outro modo, no caso das políticas redistributivas, estas envolveriam as “grandes questões”, principalmente por produzirem estáveis e intensas segmentações na sociedade, sendo percebidas como veiculadoras de importantes consequências para os interesses de agentes políticos envolvidos. Assim, a tomada ou não de decisões na disputa política redistributiva produzirão “ganhadores ou perdedores bastante identificáveis, o que a torna, por assim dizer, mais rígida, propensa a cristalizações do status quo propensas a durar anos, ou décadas” (REIS, 2010, p. 1-2).

Nesse contexto, Rua (2009, p. 78) considera que a arena redistributiva desperta “reações fortemente conflituosas. Isso ocorre porque fica muito claramente definido, nessas políticas, quem ganha e quem perde. Mais do que isso: fica claro que a condição para que um dos lados ganhe é que o outro lado perca. É o que se conhece como jogo de soma-zero”. Como exemplo de política redistributiva, Rua (2009) cita a reforma agrária.

Nessa perspectiva, Souza (2006) considera as políticas redistributivas como aquelas que atingem um maior número de pessoas, impondo perdas concretas, muito das vezes, no curto prazo para certos grupos sociais, bem como ganhos incertos e futuros para outros. Essas políticas “são, em geral, as políticas sociais universais, o sistema tributário, o sistema previdenciário e são as de mais difícil encaminhamento” (SOUZA, 2006, p. 28).

Por fim, têm-se as políticas constitutivas que, de acordo como Souza (2006), lidam com procedimentos. Já, Rua (2009, p. 78), que as denomina de constitucionais, considera que essas políticas são estruturadoras, pois se referem às instituições e ao próprio ambiente político.

Portanto, ainda conforme Rua (2009, p. 78), as políticas constitucionais são aquelas que se referem “à criação e modelagem de novas instituições, à modificação do sistema de governo ou do sistema eleitoral, à determinação e configuração dos processos de negociação, de cooperação e de consulta entre os atores políticos”.

4. POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL BRASILEIRA

As políticas educacionais podem ser entendidas como políticas sociais, ou seja, são políticas públicas de cunho social. Para Durlin (2008), as políticas sociais são compostas por planos, diretrizes e estratégias promovidos em um cenário de conflito e correlação de forças entre grupos sociais, que tem o objetivo de desenvolver ações específicas do Estado para determinadas áreas, como saúde, previdência, segurança e educação.

Para Höfling (2001, p. 31), as políticas sociais referem-se a ações específicas “que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais”. Nesse sentido, as políticas educacionais também visam diminuir as desigualdades estruturais existentes no país (HÖFLING, 2001).

Para tanto, as políticas educacionais utilizam-se de marcos normativos (como balizadores dessas políticas) na construção de planos, diretrizes e estratégias, visando melhorias para a sociedade na área da educação. Nesse contexto, a CF1988 e a atual LDB podem ser consideradas marcos normativos da política pública educacional no Brasil.

Nesse contexto, a CF1988 trata no capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto, que a educação é um “direito de todos e dever do Estado e da família”, sendo “promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”, objetivando, assim, “o pleno desenvolvimento da pessoa” e a sua qualificação para o exercício da cidadania e do trabalho (BRASIL, 1988, art. 205).

Os artigos seguintes desse mesmo capítulo da CF1988 tratam: dos princípios-base do ensino (art. 206); da autonomia das universidades (art. 207); dos deveres do Estado com a educação (art. 208); das condições à livre iniciativa ao ensino privado (art. 209); da fixação de conteúdos mínimos para o ensino fundamental (art. 210); do regime de colaboração e da

função redistributiva e supletiva entre os sistemas de ensino federal, estadual e municipal (art. 211); do modo de financiamento da educação (art. 212); da destinação de recursos públicos para escolas públicas, além de comunitárias, confessionais ou filantrópicas (art. 213); e o estabelecimento do plano nacional de educação (art. 214) (BRASIL, 1988).

Além disso, a CF1988 também determina a competência da União, em legislar de forma privativa sobre as diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 1988, art. 22, inciso 24). Portanto, a atual LDB, que foi sancionada em 20 de dezembro de 1996, é também um importante instrumento normativo educacional do país.

Para Lima, Cabral e Gasparino (2009), a atual LDB define e regulariza o sistema de educação brasileiro, com base nos princípios presentes na CF1988. Contudo, a primeira Constituição Federal a citar as diretrizes e bases da educação nacional foi a de 1934. Porém, somente em 1961 é que a primeira LDB foi criada. Depois disso, dez anos depois, em 1971, foi promulgada uma nova versão, que vigorou até a mais recente, a de 1996 (LIMA; CABRAL; GASPARINO, 2009).

Segundo Saviani (2004), podemos entender por diretrizes e bases, como sendo os fins e meios. Logo, na LDB devem estar estabelecidos os fins educacionais, isto é, os rumos da educação a serem seguidos pelo país, como também os meios ou formas pelas quais a educação nacional deva ser organizada, para que os fins sejam alcançados. Por outro lado, Lima, Cabral e Gasparino (2009, p. 11126) consideram a LDB, por ser uma lei de diretrizes, “uma lei indicativa e não resolutiva das questões educacionais”.

Portanto, a atual LDB estabelece as bases da educação nacional, destacando, assim, que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996, art. 1º).

Ainda no âmbito da atual LDB, essa lei também determina que a educação seja um “dever da família e do Estado”, baseada em princípios e ideais de liberdade e solidariedade humana (previstos na CF1988), visando “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996, art. 2º).

No contexto do Plano Nacional de Educação (PNE), a atual LDB, em seu artigo 9º, estabelece a incumbência da União em “elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios”. Já, no artigo 10, determina-se que os Estados tenham a incumbência de “elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios”. Além disso, no artigo 11, têm-se a incumbência dos Municípios em “organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados” (BRASIL, 1996, artigos 9º, 10 e 11).

Ademais, a atual LDB, em suas disposições transitórias, determinava que a União encaminhasse ao Congresso Nacional, no prazo de um ano (até dezembro de 1997), contado a partir da data de sua publicação, “o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos” (BRASIL, 1996, art. 87, §1º).

Contudo, o PNE 2001-2010 só foi aprovado no ano de 2000 e regulamentado no ano seguinte, pela Lei Federal Nº 10.172/2001, de 9 de janeiro de 2001. Segundo Lima, Cabral e Gasparino (2009), a elaboração desse plano sofreu significativa pressão, por parte de educadores, pais de alunos, estudantes e demais profissionais da educação (presentes no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública), compelindo o governo a dar entrada na Câmara dos Deputados, em fevereiro de 1998, com um projeto de lei.

O PNE 2001-2010 estabelecia diretrizes e metas para a educação nacional, com prazo determinado, de até dez anos, para que fossem realizadas. De acordo com Lima, Cabral e Gasparino (2009), entre as principais metas encontravam-se a melhoria da qualidade do ensino e a erradicação do analfabetismo.

De outro modo, o PNE 2001-2010 sofreu algumas críticas, relacionadas à abstração e generalidade em enunciados das diretrizes, como também sobre a obviedade ou ambiguidade de algumas metas, além do número excessivo de objetivos e metas. Nesse sentido, Saviani (2014, p. 79) abordou que “o enunciado das diretrizes tende a ficar num nível de abstração e generalidade que não dá margem, também, a maiores controvérsias. As divergências vão se manifestar-se mais especificamente no que se refere aos objetivos e metas”.

Cabe destacar que a ideia de um plano nacional, no âmbito educacional, remonta da década de 1930. Sendo que, a primeira manifestação explícita deu-se pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, elaborado por Fernando de Azevedo e assinado por 26 intelectuais brasileiros (BRASIL/MEC/SEB, 2006; SAVIANI, 2004; 2010; 2014).

Esse Manifesto de 1932 propunha a elaboração de um plano para execução da política educacional, sendo essa iniciativa incorporada na Constituição Federal de 1934. Desse modo, essa Constituição incumbiu o Conselho Nacional de Educação (CNE), criado em abril de 1931 e reestruturado em fevereiro de 1937, da elaboração de um primeiro PNE; que foi enviado à Presidência da República, em maio de 1937, como um anteprojeto (GIL, 2010; SAVIANI, 2004; 2014).

Segundo Saviani (2004, p. 74), esse plano, intitulado “Plano de Educação Nacional”, compreendia um meticuloso documento formado por 504 artigos, sendo que o primeiro artigo se autodenominava de “código da educação nacional”. Porém, o plano acabou sendo esquecido, com a instauração do Estado Novo (1937-1945), e nunca chegou a ser discutido (GIL, 2010; SAVIANI, 2004; 2014).

Com isso, o primeiro PNE só foi elaborado em 1962, na vigência da primeira LDB, não como projeto de lei, mas sim como uma iniciativa do Ministério da Educação e Cultura à época; sendo aprovado pelo Conselho Federal de Educação (CFE), constituindo-se de um conjunto de metas para consecução em um prazo de oito anos. (BRASIL/MEC/SEB, 2006).

É importante frisar que, além dos planos elaborados em 1937, 1962 e 2001, houve outras intervenções empreendidas no Brasil, mas com distintas denominações: no ano de 1967, foram promovidos Encontros Nacionais de Planejamento da Educação; nas décadas de 1970 e 1980, foram elaborados os Planos Setoriais de Educação e Cultura; no ano de 1993, foi articulado o Plano Decenal de Educação para Todos; como também, no ano de 2007, a elaboração do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) (GIL, 2010).

Cabe destacar ainda que, com a publicação da Emenda Constitucional Nº 59/2009 (EC 59/2009), de 11 de novembro de 2009, mudou-se a condição do PNE, que passou de uma disposição transitória da atual LDB para uma imposição constitucional, com periodicidade de 10 anos, significando também que os Planos Plurianuais (PPA) devem tê-lo como referência (BRASIL/MEC/SASE, 2014).

A EC 59/2009 alterou o artigo 214 da CF1988, estabelecendo que o PNE passasse a ser considerado, também, com um articulador do sistema nacional de educação em regime de colaboração, definindo diretrizes, objetivos, metas e estratégias, que visassem assegurar a manutenção e desenvolvimento dos diversos níveis, etapas e modalidade de ensino, por meio de ações integradas dos poderes públicos, com previsão de percentual do produto interno bruto (PIB) para o seu financiamento (ainda não regulamentado). Além disso, a construção de planos estaduais e municipais passa a ter a sua aprovação em consonância com o nacional (BRASIL/MEC/SASE, 2014).

Ainda cabe lembrar que, antes da aprovação da EC 59/2009, a CF1988 previa somente, em seu artigo 214, que uma lei estabeleceria o PNE, porém com duração plurianual,

objetivando articular e desenvolver os diversos níveis de ensino, bem como integrar as ações do poder público (BRASIL, 1988).

Desse modo, o atual PNE (2014-2024) foi aprovado pela Lei Federal Nº 13.005, de 25 de junho de 2014, com vigência decenal, para atendimento às novas disposições constitucionais implementadas pela EC 59/2009 (BRASIL, 2014). Segundo Saviani (2004), a importância do PNE deriva de seu caráter global, por um lado, visto que abrange todas as questões referentes à organização da educação nacional, bem como de seu caráter operacional, por outro lado, já que especifica ações descritas em metas a ser atingidas, em um prazo determinado de 10 anos, estabelecido pela atual LDB e, após a EC 59/2009, também pela CF1988.

Por outro lado, Saviani (2014, p. 83) alerta que o avanço em relação ao PNE anterior, relacionado ao enxugamento de 295 metas para somente 20, é de fato apenas aparente, pois as metas atuais desdobram-se “em 170 estratégias que operam como submetas específicas em relação às vinte metas de caráter geral”.

Ainda de acordo com Saviani (2014, p. 83-84), as metas do plano anterior estavam distribuídas por 11 setores; entretanto, no PNE atual, as 20 metas estabelecidas também se referem a esses mesmos setores. Desse modo, os 11 setores a que se refere o autor, são: educação infantil; ensino fundamental; ensino médio; educação superior; educação de jovens e adultos; educação à distância e tecnologias educacionais; educação tecnológica e formação profissional; educação especial; educação indígena; formação de professores e valorização do magistério; e financiamento e gestão.

5. POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

O PNE 2014-2024 é composto por 20 metas, desdobradas em 254 estratégias. Dessas 20 metas propostas, 3 delas tratam, especificamente, da educação superior: a Meta 12 – acesso à educação superior; a Meta 13 – qualidade da educação superior/titulação do corpo docente; e a Meta 14 – acesso à pós-graduação *stricto sensu*/ampliação do número de titulados.

A Meta 12, que se desdobra em 21 estratégias, objetiva elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50%, bem como a taxa líquida para 33% da população com faixa etária de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta e da expansão para, pelo menos, 40% das novas vagas no setor público (BRASIL, 2014).

Segundo o Observatório do PNE (2016), a taxa bruta de matrícula na educação superior é entendida como a porcentagem de todas as matrículas em cursos de graduação, mestrado e doutorado em relação à população na faixa etária de 18 a 24 anos. Já, a taxa líquida refere-se à porcentagem de matrículas na educação superior da população com faixa etária de 18 a 24 anos em relação à população nessa mesma faixa etária.

Cabe destacar, que o Observatório do PNE é uma plataforma *online*, coordenada pelo movimento Todos Pela Educação, de iniciativa de 22 organizações ligadas à Educação (especializadas nas diferentes etapas e modalidades de ensino) e com o apoio do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), que tem como objetivo monitorar os indicadores e acompanhar, permanentemente, as metas e estratégias do PNE, além de oferecer análises sobre as políticas públicas educacionais (BRASIL/Câmara dos Deputados, 2014, p. 24).

A própria lei do PNE 2014-2024, no *caput* do artigo 4º, define quais serão as fontes dos dados a serem utilizados como base para o monitoramento e acompanhamento das metas, que deverão ter “como referência a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD, o censo demográfico e os censos nacionais da educação básica e superior mais atualizados, disponíveis na data da publicação desta Lei” (BRASIL, 2014).

Ainda segundo dados do Observatório do PNE (2016), com referência no ano de 2014, a taxa bruta de matrícula na educação superior era de 34,2% e a taxa líquida era de 17,7%.

Além disso, a porcentagem de matrículas novas na rede pública em relação ao total de matrículas novas na educação superior era de 5,5%; muito abaixo da meta (40%).

O contexto nacional atual demonstra que, como grande desafio, para o aumento da escolaridade média da população tem-se a expansão do acesso ao ensino superior. Assim, faz-se necessário promover a interiorização das instituições de educação superior (IES), aumentando o número de vagas e criando mecanismos de inclusão social para as parcelas da população menos favorecidas (OBSERVATÓRIO DO PNE, 2016).

Já, a Meta 13, que se desdobra em 9 estratégias, visa elevar a qualidade da educação superior e ampliar para 70% a proporção de docentes, em efetivo exercício, com titulação de mestre e doutor, em relação ao total de todo o sistema de educação superior, sendo, no mínimo, 35% de docentes com doutorado (BRASIL, 2014).

Desse modo, de acordo com o Observatório do PNE (2016), a porcentagem de mestres e doutores no corpo docente das IES no país, com referência em 2014, era de 74,3%, ou seja, muito próximo de se alcançar a meta (75%). Além disso, a porcentagem de doutores no corpo docente dessas IES era de 35,1%, ou seja, 0,1% acima da meta (35%).

Nesse contexto, para a garantia de uma educação superior de qualidade faz-se necessário ter um corpo qualificado de profissionais em sala de aula. Logo, é essencial aumentar a quantidade de docentes, com titulação de mestre e doutor, em sala de aula nas diversas IES brasileiras (inclusive no setor privado), para melhorar o aprendizado dos alunos (OBSERVATÓRIO DO PNE, 2016).

Com relação à Meta 14, desdobrada em 15 estratégias, tem-se o objetivo de elevar, de maneira gradual, o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, visando atingir a titulação anual de 60.000 mestres e 25.000 doutores (BRASIL, 2014).

Conforme dados do Observatório do PNE (2016), o número de mestres titulados em 2014 foi de 50.229, ou seja, próximo da meta (60.000 mestres). Já, o número de doutores foi de 16.745, ainda distante da meta (25.000 doutores).

Cabe também destacar, nesse contexto nacional, que o Brasil, proporcionalmente, ainda forma poucos mestres e doutores em relação a sua população. Portanto, faz-se necessário mudar essa realidade, principalmente, visando à devida qualificação profissional para o mercado de trabalho. Desse modo, aumentar a oferta e a qualidade dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, presenciais e a distância, torna-se o principal desafio para os próximos anos (OBSERVATÓRIO DO PNE, 2016).

6. EXPANSÃO NA OFERTA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

De acordo com Sampaio (1991), a expansão do ensino superior se inicia nos anos 1960, intensificando-se ao longo da década de 1970. Desse modo, em um período de vinte anos, o número de matrículas em estabelecimentos de ensino superior cresceu de 93.902, em 1960, para 1.345.000, em 1980, principalmente nas instituições privadas, que migraram de um percentual de matrículas de 44% para 63,3%.

Em 1981, o Brasil já contava com 65 universidades, sendo que 7 delas contavam com mais de 20 mil estudantes. Ainda nesse mesmo ano, as IES privadas excediam a 800, contudo 250 delas apresentavam menos de 300 estudantes. Essas “novas faculdades isoladas não eram *locus* de atividades de pesquisa, dedicando-se, exclusivamente, ao ensino”. Dessa forma, coube ao setor público responsabilizar-se pelo desenvolvimento das atividades de pós-graduação e pesquisa, modernizando, assim, relevante segmento do ensino superior no país (OLIVEN, 2002, p. 40).

No setor privado, o início da expansão na oferta ocorreu durante o período de Ditadura Militar (1964) e continua até os dias atuais. Esse processo de privatização da educação superior pode ser constatado pelo crescimento das IES privadas. Levando-se em conta os

dados do Censo da Educação Superior do ano de 2014 (CES 2014), tem-se uma representatividade de 87% de instituições, além de 66% do total dos cursos e 75% do total das matrículas do ensino superior na rede privada (BRASIL/MEC/INEP, 2014).

Nesse cenário da rede privada, a expansão da oferta tem sido caracterizada pela: liberalização de serviços educacionais; isenções tributárias e de contribuições previdenciárias (para as filantrópicas); concessão de crédito educativo para estudantes carentes; implantação do Programa Universidade Para Todos (PROUNI), que oferece bolsas de estudos, integrais e parciais (50%), a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior; concessão de empréstimos financeiros a juros baixos por instituições bancárias oficiais, como o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) (CHAVES, 2008 *apud* NASCIMENTO, 2012).

Nos últimos anos, a expansão na oferta da educação superior no país deu-se pela necessidade do governo de expandir o ensino superior, justificado, principalmente, em função da meta de aumento de 30% na oferta de vagas no ensino superior, para a faixa etária entre 18 e 24 anos, até o final do PNE 2001-2010.

No caso da rede pública, a evolução nos dados deu-se nas instituições federais de educação superior (IFES), principalmente em função da criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Esse programa, instituído pelo Decreto Federal Nº 6.096/2007, teve como principais objetivos: garantir condições suficientes para a ampliação do acesso e permanência de estudantes nas universidades; assegurar a qualidade nas instituições, por meio de inovações acadêmicas; promover a articulação entre os diversos níveis de ensino (graduação, pós-graduação e educação básica, profissional e tecnológica); como também qualificar a gestão de pessoas e os recursos da infraestrutura das IES (BRASIL, 2007).

Nesse contexto, o governo federal financiou a expansão e a reestruturação das IFES, que aderiram ao programa, submetendo suas propostas (com ênfase na interiorização e na oferta de cursos de formação de professores), ampliaram a oferta de vagas nos cursos existentes e inovaram com novos formatos de cursos de graduação (MEC/SESU/DIFES, 2009).

Segundo dados do CES 2014, o Brasil apresentou um total de 2.368 instituições, entre Universidades, Centros Universitários, Faculdades, Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF) e Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET); dessas, 298 IES eram da rede pública (13%) e 2.070 da rede privada (87%). Das IES públicas, 107 eram da rede federal (36%), 118 da rede estadual (40%) e 73 IES da rede municipal (24%).

Ainda de acordo com dados do CES 2014, o número total de cursos de graduação em IES no país foi de 32.878 cursos, sendo 11.036 da rede pública (34%) e 21.842 cursos da rede privada (66%). Considerando as IES públicas, 6.177 cursos são da rede federal (56%), 3.781 da rede estadual (34%) e 1.078 da rede municipal (10%).

Em relação às matrículas na graduação, o CES 2014 apresentou o número de 7.828.013 matriculados em cursos de graduação nas redes pública (25%) e privada (75%). Na rede pública, de um total de 1.961.002 matrículas; 1.108.068 foram de IES federais (60,2%), 615.849 de IES estaduais (31,4%) e 165.085 matrículas de IES municipais (8,4%). Já, a rede privada apresentou o número de 5.867.011 matrículas na graduação.

A evolução do número total de matrículas em cursos de graduação, no período compreendido entre os anos 2003 (3.936.933 matrículas) e 2014, apresentou um acréscimo de 98,84%. Considerando, assim, o período compreendido entre os anos de 1980 (1.377.286 matrículas) e 2014, obteve-se um incremento no número de matrículas na graduação num percentual de acréscimo de 468,37%.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo abordou o tema das políticas públicas educacionais, com ênfase na educação superior, objetivando caracterizar a política pública de educação superior no Brasil, por meio de uma revisão bibliográfica sobre política e políticas públicas, como também pela caracterização dos marcos normativos da política educacional brasileira e suas implicações para a educação superior, principalmente na expansão de sua oferta.

As políticas educacionais, por serem caracterizadas como políticas públicas de cunho social, envolvendo a disponibilização de recursos públicos por parte dos governos, seja federal, estadual ou municipal, compreendendo os planos, diretrizes, metas e estratégias, visam à diminuição das desigualdades sociais existentes no país, direcionadas para a área educacional.

No contexto atual brasileiro, a Constituição Federal de 1988 e a atual LDB são os balizadores da política educacional, que tem na implementação do PNE 2014-2024, o principal documento para o desenvolvimento da educação nacional, abrangendo questões referentes à organização da educação, bem como ações traduzidas em metas a ser atingidas, em um prazo de 10 anos.

Em relação à política de expansão da oferta da educação superior, a evolução dessa oferta, por meio de instituições privadas, iniciou-se a partir do período de Ditadura Militar, em um processo de privatização da educação. Já, na rede pública, a evolução se deu a partir de 2008, principalmente na rede federal que investiu nas IFES, tendo um crescimento significativo, em função dos efeitos do Programa REUNI.

Dessa forma, os números demonstram uma relevante evolução na expansão da oferta da educação superior, nos últimos anos, fruto de uma importante política pública na área educacional.

8. REFERÊNCIAS

BACHRACH, Peter; BARATZ, Morton S. Two faces of power. *American Political Science Review*, Washington (D. C.), v. 56, n. 4, p. 947-952, dez. 1962.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de política Volume I*. Tradução de Carmen C. Varriale et al. Coord. Trad. João Ferreira. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 11. ed., 1998.

BONETI, Lindomar W. As políticas públicas no contexto do capitalismo globalizado: da razão moderna à insurgência de processos e agentes sociais novos. *PRACS*, Macapá, n. 5, p. 17-28, dez. 2012.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 05 out. 1988, Seção 1, p. 1.

_____. Lei Federal Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez. 1996, Seção 1, p. 27833.

_____. Lei Federal Nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 10 jan. 2001, Seção 1, p. 1.

_____. Decreto Federal Nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 25 abr. 2007, Seção 1, p. 7.

_____. Constituição (1988). Emenda Constitucional Nº 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta §3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, dá nova

redação aos incisos I e VII do art. 208 e dá nova redação ao §4º do art. 211 e ao §3º do art. 212 e ao caput do art. 214. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 12 nov. 2009, p. 8.

_____. Lei Federal Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 26 jun. 2014, Edição Extra, p. 1.

_____. Câmara dos Deputados. *Plano Nacional de Educação 2014-2024: Lei Nº 13.005*, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, Série legislação, n. 125, 2014.

_____. Ministério da Educação – MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. *Censo da Educação Superior 2014*. Brasília: Brasil/MEC/INEP, 2014.

_____. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino – SASE. *Planejando a próxima década: conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação*. Brasília: BRASIL/MEC/SASE, 2014.

_____. Secretaria de Educação Básica – SEB. *Pradime: Programa de apoio aos dirigentes municipais de educação*. Brasília: BRASIL/MEC/SEB, 2006.

_____. Secretaria de Educação Superior – SESU. Diretoria de Desenvolvimento da Rede de Instituições Federais de Ensino Superior – DIFES. *Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. Reuni 2008 – Relatório de Primeiro Ano*. Brasília: Brasil/MEC/SESU/DIFES, 2009.

CAVALCANTI, Paula Arcoverde. *Análise de políticas públicas: o estudo do Estado em ação*. Salvador: EDUNEB, 2012.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. *Expansão do ensino superior público brasileiro via precarização do trabalho docente*. VII Seminário da REDESTRADO – Nuevas regulaciones em América Latina. Buenos Aires, jul. 2008.

CRUZ, Hélio Nogueira da; LUQUE, Carlos Antonio; PROTTI, Alberto Teixeira. Desafios do Financiamento das Universidades Estaduais Paulistas. *Gestão Universitária na América Latina – GUAL*, Florianópolis, v. 5, n. 4, p. 01-20, Edição Especial, 2012.

DAGNINO, Renato et al. *Gestão Estratégica da Inovação: metodologias para análise e implementação*. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2002.

DURLI, Zenilde. Políticas educacionais no contexto das políticas sociais. In: HETKOWSI, Tânia Maria (org.). *Políticas públicas & inclusão digital*. Salvador: EDUFBA, 2008.

DYE, Thomas R. *Policy analysis: what governments do, why they do it and what difference it makes*. Alabama, AL: University of Alabama Press, 1976.

_____. *Understanding public policy*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1984.

EASTON, David. *The political system: an inquiry into the state of political science*. New York: Alfred A. Knopf, 1953.

_____. *A framework for political analysis*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1965.

FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. *Planejamento e Políticas Públicas*, Brasília, n. 21, p. 211-259, jun. 2000.

- GIL, Juca. Plano Nacional de Educação. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.
- HECLO, H. Hugh. Review article: policy analysis. *British Journal of Political Science*, v. 2, n. 1, p. 83-108, jan. 1972.
- HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. *Cadernos Cedes*, ano XXI, n. 55, p. 30-41, nov. 2001.
- JENKINS, William I. *Policy analysis: a political and organizational perspective*. London, Martin Robertson, 1978.
- LASWELL, Harold D. *Politics: who gets what, when, how*. Cleveland: Meridian Books, 1936.
- LIMA, Cláudia R.; CABRAL, Vera Lúcia M.; GASPARINO, Elisandra. Políticas públicas educacionais brasileiras: o ensino médio no contexto da LDB, PNE e PDE. *Anais do IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE 2009*. Curitiba, 2009, p. 11121-11135.
- LINDBLUM, Charles E. The Science of Muddling Through, *Public Administration Review* 19, p. 78-88, 1959.
- _____. Still Muddling, Not Yet Through. *Public Administration Review* 39, p. 517-526, 1979.
- LOWI, Theodore J. American business, public policy, case-studies and political theory. *World Politics*, v. 16, p. 677-715, jul. 1964.
- _____. Four systems of policy, politics and choice. *Public Administration Review*, v. 32, n. 4, p. 298-310, jul.-ago. 1972.
- MICHEL, Edith F. Kauffer. Las políticas públicas: algunos apuntes generales. *Ecofronteras*, [S.l.], p. 2-5, 2002.
- NASCIMENTO, Denise de Souza. *A expansão da educação superior e o trabalho docente: um estudo sobre o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) na UFPA*. 2012. Dissertação (Mestrado). 2013. Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2012.
- OBSERVATÓRIO DO PNE. *Metas do PNE*. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne>>. Acesso em: 24 ago. 2016.
- OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da Educação Superior no Brasil. In: SOARES, Maria S. A. (org.). *A Educação Superior no Brasil*. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), 2002.
- REIS, Bruno Pinheiro Wanderley. Políticas públicas. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.
- RUA, Maria das Graças. *Políticas públicas*. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2009.
- SAMPAIO, Helena. *Evolução do ensino superior brasileiro: 1808-1990*. Documento de Trabalho NUPES/USP, n. 8, 1991.
- SARAVIA, Enrique. Introdução à teoria da política pública. In: SARAVIA, Enrique; FERRAREZI, Elisabete (orgs.). *Políticas Públicas*. Coletânea, v. 1, Brasília: Escola Nacional de Administração Pública – ENAP, 2006.

SAVIANI, Dermeval. *Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação*. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

_____. Organização da Educação Nacional: Sistema e Conselho Nacional de Educação, Plano e Fórum Nacional de Educação. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 769-787, jul.-set, 2010.

_____. *Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas*. Campinas: Autores Associados, 2014.

SCHMITTER, Philippe C. Reflexões sobre o conceito de política. *Revista de Direito Público e Ciência Política*. Rio de Janeiro, v. VIII, n. 2, mai./ago., 1965, p. 45-60.

SERAFIM, Milena Pavan; DIAS, Rafael de Brito. Análise de política: uma revisão da literatura. *Cadernos de Gestão*, Salvador, V.3, n.1, p.121-134, jan/jun 2012.

SIMON, Herbert A. *Comportamento administrativo: estudo dos processos decisórios nas organizações administrativas*. Rio de Janeiro: Aliança para o Progresso, 1965.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão de literatura. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul/dez 2006.

SUBIRATS, Joan. *Análisis de políticas públicas y eficacia de la administración*. Madrid: Ministerio para las Administraciones Públicas, 1994.

WILDAVSKY, Aaron B. *Speaking truth to power: the art and craft of policy analysis*. Boston: Transaction Publishers, 1979.