

O Plano Nacional de Educação (2014-2024) e a política de cotas raciais nos relatórios do ciclo de monitoramento

Noleto, Sylvana de Oliveira Bernardi ¹

Borges, Nathália Pereira ²

RESUMO

Este artigo infere sobre o papel dos planos de educação enquanto políticas públicas educacionais e perpassa o contexto histórico e legislativo de elaboração e implementação dos PNE no Brasil. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental, analisando elementos quali-quantitativos de dados primários e secundários. O estudo destaca a importância da Meta 12, seus indicadores e estratégias relacionadas às políticas de cotas raciais na educação superior. Para isso, são analisados os relatórios do ciclo de monitoramento deste PNE, publicados pelo INEP no que diz respeito a dados correlacionados à reserva de vagas nas universidades públicas para pessoas pretas, pardas e indígenas. Tem como objetivo central compreender como a implementação da Lei de Cotas para o ingresso no ensino superior é monitorada em relação ao PNE em curso. Nas análises conclui-se que os indicadores adotados não são suficientes para acompanhar a efetivação do indicador 12.9, pois não faz análise periódica consistente nem minuciosa sobre o tema.

Palavras-chave: Plano Nacional de Educação 2014 - 2024; Meta 12; lei de cotas; relatórios do ciclo de monitoramento.

The National Education Plan (2014-2024) and the racial quotas policy in the PNE monitoring cycle reports

ABSTRACT

This article infers the role of education plans as public educational policies and covers the historical and legislative context of the preparation and implementation of PNE in Brazil. Bibliographical and documentary research was carried out, analyzing qualitative and quantitative elements of primary and secondary data. The study highlights the importance of Goal 12, its indicators and strategies related to racial quota policies in higher education. To this end,

¹ Universidade Estadual de Goiás. Professora e pesquisadora do PPGE/UEG/Unu Inhumas da Linha de Pesquisa Trabalho, Estado e Políticas Educacionais. Email: sylvanabn@ueg.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4308852280662013>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6532-4637>.

² Universidade Estadual de Goiás. Mestranda do PPGE/UEG/Unu Inhumas da Linha de Pesquisa Trabalho, Estado e Políticas Educacionais. Bolsista Fapeg. Email: nathaliaperei4@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4418840024645305>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-5655-1193>.

reports from the monitoring cycle of this PNE, published by INEP, are analyzed with regard to data correlated to the reservation of places in public universities for black, brown and indigenous people. Its central objective is to understand how the implementation of the Quota Law for entry into higher education is monitored in relation to the ongoing PNE. The analyzes concluded that the indicators adopted are not sufficient to monitor the implementation of indicator 12.9, as there is no consistent or thorough periodic analysis on the topic.

Keywords: National Education Plan 2014 - 2024; Goal 12; quota law; monitoring cycle reports.

Informes del Plan Nacional de Educación (2014-2024) y la política de cuotas raciales en el ciclo de seguimiento

RESUMEN

Este artículo infiere el papel de los planes educativos como políticas educativas públicas y cubre el contexto histórico y legislativo de la elaboración e implementación del PNE en Brasil. Se realizó una investigación bibliográfica y documental, analizando elementos cualitativos y cuantitativos de datos primarios y secundarios, el estudio resalta la importancia del Objetivo 12, sus indicadores y estrategias relacionadas con las políticas de cuotas raciales en la educación superior. Para ello, se analizan los informes del ciclo de seguimiento de este PNE, publicados por el INEP, respecto de datos correlacionados con la reserva de plazas en universidades públicas para personas negras, pardas e indígenas. Su objetivo central es comprender cómo se monitorea la implementación de la Ley de Cuotas para el ingreso a la educación superior en relación con el PNE en curso. Los análisis concluyeron que los indicadores adoptados no son suficientes para monitorear la implementación del indicador 12.9, ya que no existe un análisis periódico consistente y exhaustivo sobre el tema.

Palabras clave: Plan Nacional de Educación 2014 - 2024; Meta 12; ley de cuotas; informes del ciclo de seguimiento.

INTRODUÇÃO

O Plano Nacional de Educação (PNE) foi almejado pelos educadores brasileiros desde a década de 1930. Após muita luta popular, envolvendo



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18 e259641 [2023]
**Dossiê Políticas públicas em Educação no
contexto da reestruturação do Estado na
última década do século XX**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.259641>

diversos setores da sociedade na tentativa de garantir interesses e direitos a serem promulgados como metas em um Plano dessa dimensão, o PNE 2001-2010³ ignorou a proposta construída democraticamente, foi aprovado de maneira arbitrária, sob a perspectiva neoliberal de educação e sua implementação ficou comprometida. Isso aconteceu, principalmente, em função da redução orçamentária prevista e do veto do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) às Metas 2, 24, 26 e 29 do PNE 2001-2010. Nesse sentido, esse Plano não foi implementado em sua totalidade e, no que se refere à educação superior, a Meta 1⁴, de expansão de 30% de vagas para jovens de 18 a 24 anos, não foi atingida, por exemplo.

As discussões com avaliação do PNE 2001-2010 (o que foi cumprido, alcançado e o que não foi) e proposições para o PNE subsequente, tiveram início em 2010 com as Conferências Nacionais de Educação (CONAE) e se constituíram como resultado de conferências regionais ocorridas no território nacional, realizadas de forma amplamente democrática. O Fórum Nacional de Educação (FNE) se constituiu como espaço que agregou os variados segmentos do campo educacional e, portanto, espaço de expressão das sínteses realizadas naquele movimento em prol da elaboração de um PNE.

Na ocasião, houve proposta em forma de Projeto de Lei (PL) para um PNE 2011-2020, porém não se solidificou. Posteriormente, tais debates e proposições levaram à finalização do novo PNE para o período de 2014 – 2024 e expressaram as disputas de segmentos do campo privado e público no que tange aos interesses vigentes à educação e a posição dos governantes à época. De todo modo, o PNE 2014 - 2024 e suas 20 metas se constitui como política de estado e tem como premissa promover direcionamento à educação brasileira, como um documento que subsidia outras políticas educacionais em articulação nacional, rumo aos mesmos objetivos, bem definidos em suas diretrizes.

Diante de estudos sobre o PNE e as políticas de ações afirmativas na educação superior, tornou-se relevante compreender qual era a inter-relação de contribuição e de monitoramento entre a Lei de cotas e o PNE no Brasil. Este artigo, então, objetiva compreender como a lei de cotas para o ingresso

³ Lei nº 010172, de 9 de janeiro de 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf> Acesso em: 01 de novembro de 2023.

⁴ “3. Objetivos e Metas: 1. Prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos” (LEI Nº010172/2001).

na educação superior são assistidas pelos Relatórios do 1º, 2º, 3º e 4º ciclo de monitoramento do PNE. Esta pesquisa bibliográfica e documental faz uma análise quali-quantitativa de dados primários e secundários de documentos como os quatro Relatórios já publicados do ciclo de monitoramento do PNE, referentes aos anos de 2014, 2018, 2020 e 2022 e tabelas de fontes governamentais.

O artigo está organizado em três tópicos. No primeiro, aborda os conceitos fundamentais sobre Planos de Educação no Brasil. No segundo, trata da história dos planos de educação nacionais e no terceiro faz uma análise da Meta 12 do PNE e sua relação com as políticas de cotas raciais a partir dos quatro relatórios do ciclo de monitoramento do PNE.

1. Planos de Educação no Brasil: conceitos fundamentais

Políticas educacionais são definidas por Santos (2012) como:

Toda e qualquer política desenvolvida de modo a intervir nos processos formativos (e informativos) desenvolvidos em sociedade (seja na instância coletiva, seja na instância individual) e, por meio dessa intervenção, legítima, constrói ou desqualifica (muitas vezes de modo indireto) determinado projeto político, visando a atingir determinada sociedade (Santos, 2012, p. 3).

Este conceito remete ao poder que as políticas educacionais possuem, por expressarem em seu corpo textual um projeto político-ideológico de sociedade, capaz de promover intervenções significativas em processos formativos, portanto, na formação e na transformação social. Nesse sentido, Bordignon (2014) explicita que as políticas educacionais são fundamentadas em concepções de educação, de homem e de sociedade, ou seja, expressam uma visão de mundo, uma visão do que se anseia como ideal para aquela sociedade, do que se idealiza para aquele grupo social em questão, do que se aspira sobre a educação em si.

Nas políticas educacionais, essas concepções se expressam através de diretrizes que norteiam a ação a ser tomada pelos governantes e estabelece metas a serem atingidas em prazos estipulados. Outro fator importante são estratégias que constituem parte importante das políticas educacionais. São definidas como “a utilização dos recursos, os meios e processos para realizar a

caminhada rumo ao alcance dos objetivos, à realização das metas. (...) as estratégias devem constituir programas definidores das ações do governo para alcançar as metas” (Bordignon, 2014, p.32). Estratégias podem ser entendidas, então, como ações e programas implementados pelo governo com vistas à efetivação das metas de determinadas políticas públicas, com designação de recurso específico para tal.

As políticas educacionais são políticas que apresentam três dimensões, a saber: administrativa, financeira e educacional-pedagógica. Essas dimensões, ao se interrelacionarem orientam as práticas, as ações para as suas efetivações cotidianas. As políticas possuem intencionalidade e estão diretamente relacionadas ao projeto de poder que as fundamentam (Santos, 2012). É importante salientar, que políticas educacionais são, antes, políticas públicas sociais, sustentadas e elaboradas para a sociedade e para o bem social.

Políticas públicas são definidas como “ações geradas na esfera do Estado e que têm como objetivo atingir a sociedade como um todo, ou partes dela” (Santos, 2012, p. 5). No entanto, as políticas públicas são objeto de disputa, fazem parte do jogo político e da busca pela sobreposição de projetos de determinados grupos sobre outros. Geralmente, os grupos privilegiados em seus projetos societários são aqueles que concentram maior poder econômico e, por vezes, determinados projetos sociais são beneficiados nos jogos de conciliação entre classes⁵. Desta forma, interesses de diferentes grupos sociais se colocam em disputas no interior do Estado que se impõe como “única instituição que tem a capacidade de fazer com que os interesses sociais particulares possam aparecer como interesses de toda a sociedade” (Osório, 2019, p. 18).

Sendo assim, as disputas pelas políticas públicas aparecem, de certa forma, “veladas” aos olhos da população e, por isso, é complexo identificar os reais interesses de determinada política pública quando não se tem conhecimento dos atores envolvidos no processo de construção daquela política. As políticas educacionais no Brasil são muito disputadas inclusive por

⁵ Enquadramos neste artigo a própria Política de Cotas enquanto um exemplo de política conciliatória de classes, por garantir o acesso da população preta, parda, indígena, de escolas públicas e de pessoas com deficiência às universidades, em números desproporcionais aos quantitativos populacionais da mesma população de acordo com o IBGE e sem tirar o direito das populações mais elitizadas a concorrer e garantir suas vagas por meio do mérito, dentro do sistema universal de ingresso às universidades públicas.

setores empresariais, que veem a educação como capital simbólico e econômico e investem intencionalmente seus projetos neoliberais com objetivos de obter ganhos e rendimentos alinhados aos interesses do capital.

Nesse viés, ao pensarmos as políticas públicas, torna-se relevante enfatizar a diferença entre política de governo e política de estado. A política de governo é feita para durar apenas o período de um mandato, com vistas a contemplar apenas os interesses daquele governo; e a política de estado, feita para durar por mais de um mandato, perpassa governos e deve ser pensada com diversos atores sociais (Santos, 2012; Bordignon, 2014).

De acordo com Vieira (2014, p. 59) ambos os Planos de Educação Nacionais citados (PNE 2001-2010 e PNE 2014-2024), correm o risco de transformarem-se em “instrumentos de legitimação de ideologias e de grupos no poder”. Nesse sentido, torna-se importante que as políticas educacionais sejam políticas públicas de estado, tendo em vista que, por mais que haja alternâncias de governo, a concepção filosófica daquela política continua expressa em lei e cabe ao governo no poder tomá-la como um desafio e responsabilizar-se diante da sociedade pela política social em andamento, comprometendo-se em seguir os rumos pré-definidos pelas diretrizes para alcançar os resultados almejados para e pela sociedade.

Para Bordignon (2014), as discussões sobre políticas de governo ou de estado surgiram pela caracterização histórica patrimonialista que o Brasil possui, ou seja, pela cultura política brasileira de tratar da coisa pública como algo pessoal, quando há uma “apropriação pessoal daquilo que é público” (Santos, 2012, p. 5). Esse comportamento característico de agentes políticos que comandam a política brasileira faz com que os governos promovam políticas de curto prazo, políticas pontuais que gerem resultados rápidos, suficientes para uma reeleição. A cultura de descontinuidade das políticas públicas brasileiras constitui a ideia de “pouco planejamento educacional” no Brasil, fato analisado por distintos autores da área (Dourado, 2016; Santos 2012; Bordignon, 2014).

É importante destacar que há diferenças conceituais entre plano e planejamento. Enquanto plano se constitui em um documento oficial, aprovado legalmente, que traça metas e estratégias para atingir determinado objetivo e é resultado de um planejamento; o planejamento é o processo de definição de objetivos, meios e formas de alcançá-lo, processo este, pensado de acordo com a consciência dos problemas atuais, com fidelidade ao ideal educativo e

social que se segue, e com avaliação das ações planejadas e possíveis impactos (Bordignon, 2014, p. 33).

O plano tende a representar um direcionamento para possíveis mudanças necessárias, advindas da percepção de um contexto que não atende às necessidades da sociedade naquele dado momento histórico. Ele remete a um projeto de sociedade capaz de refletir a perspectiva da realidade de quem o elabora. Sendo assim, a forma como se percebe as causas dos problemas e suas possíveis soluções, além de demonstrar os valores, e idealizações daquela sociedade para o futuro.

[...] o objetivo central do Plano, que pode ser apreendido de suas diretrizes, consiste em induzir e articular os entes federados na elaboração de políticas públicas capazes de melhorar, de forma equitativa e democrática, o acesso e a qualidade da educação brasileira (Brasil, 2015, p.11).

Os planos educacionais devem ser construídos de forma democrática e participativa, ouvindo as necessidades da comunidade educativa e contemplando-os acima dos anseios de um governo periódico, observando a designação de metas e estratégias concretizáveis a um prazo palpável. Os planos devem prever os possíveis problemas e distorções pelo caminho, estabelecendo critérios para que possa ser reelaborado.

Outro ponto importante a ser destacado é que o plano deve ser sistêmico, obedecendo ao entrelaçamento entre as leis já existentes e prevendo a colaboração entre os próprios sistemas educacionais, ou entre os entes federativos para ao alcance pleno das metas objetivadas. Implementar um plano demanda acompanhamento contínuo para apontamento de indicadores que meçam o andamento dos percentuais alcançados rumo às metas estipuladas com o intuito de identificar possíveis impasses e reconfiguração; demanda avaliação dos dados monitorados, inclusive para correção de lei, se necessário. “O acompanhamento e a avaliação, muito além de checar se o plano está sendo cumprido, têm a função de oferecer subsídios para o processo de correções de rumo (replanejamento)” (Bordignon, 2014, p. 37).

“[...] O planejamento educacional é situado aqui como um processo, uma caminhada, sempre inacabada, na perseguição da utopia sonhada” (Bordignon, 2014, p. 30). Refletir sobre o processo de planejamento

educacional a partir desse autor, remete, sobretudo, à finalidade básica de um planejamento, que é definir um objetivo claro, ter um motivo e pensar os meios e as formas necessárias para concretizá-lo.

O PNE (2014 - 2024) traz consigo várias vertentes, englobando a questão do planejamento decenal da educação, a parte estratégica que norteia a gestão da educação e a parte avaliativa, que visa medir estatisticamente se o desempenho das metas e indicadores previamente definidos estão sendo seguidos, ou não, de acordo com as metas definidas. A avaliação demonstra-se, então, como um meio importante de acompanhar e medir o alcance de metas através dos indicadores estabelecidos.

Outro ponto importante a ser destacado é a questão do pacto federativo, que apesar de ser aprovado por lei, não se efetiva com facilidade na formação de um Sistema Nacional de Educação que seja colaborativo entre os entes federados e que caminhe junto no desenvolvimento das metas propostas nacionalmente, uma vez que, “sabemos que a busca pela equidade e pela qualidade da educação em um país tão desigual como o Brasil é uma tarefa que implica políticas públicas de Estado que incluam uma ampla articulação entre os entes federativos” (Brasil, 2014, p. 6).

A complexidade do modelo federativo brasileiro, as lacunas de regulamentação das normas de cooperação e a visão patrimonialista que ainda existe em muitos setores da gestão pública tornam a tarefa do planejamento educacional bastante desafiadora. Planejar, nesse contexto, implica assumir compromissos com o esforço contínuo de eliminação das desigualdades que são históricas no Brasil. Para isso, é preciso adotar uma nova atitude: construir formas orgânicas de colaboração entre os sistemas de ensino, mesmo sem que as normas para a cooperação federativa tenham sido ainda regulamentadas (Brasil, 2014, p. 5).

Desse modo, percebemos que a elaboração de políticas educacionais, entre elas o PNE, foram vistas como um grande desafio. O acompanhamento e a avaliação desse plano também é uma tarefa árdua e necessária, quando se tem uma utopia coletiva a ser alcançada.

2. O Plano Nacional de Educação no Brasil



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18 e259641 [2023]
**Dossiê Políticas públicas em Educação no
contexto da reestruturação do Estado na
última década do século XX**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.259641>

No Brasil, a construção e efetivo investimento social na consolidação de um PNE foi um ganho “recente”, ao considerar a ampla jornada que o PNE atual passou até sua aprovação e consecutiva consideração pelo governo como uma política de Estado. Esse processo envolveu esforços de vários setores da sociedade e diversos desafios relacionados ao modo de governar patrimonialista, característico do nosso país.

O ideal de um plano de educação que atendesse a objetivos comuns para a educação de todo o país, foi vislumbrado desde o Manifesto dos Pioneiros da Educação, em 1932. Em seguida, inspirou a Constituição Federal de 1934 e outras constituições e governos posteriores, com os quais nenhum plano, mesmo que previsto pela constituição, chegou a ser efetivado, sendo “negligenciado” ou “esquecido” de governo a governo (Dourado, 2012 *apud* Dourado, 2016). De acordo com Dourado (2016), um agravante é que tais planos eram levados pelos governantes como planos de governo e não como planos de estado, como deveriam ser.

Apesar da não efetivação desses planos, houve momentos decisórios para os rumos da educação brasileira, incluindo a construção de um PNE, na Constituição de 1961 que, conforme Mendes (2000 *apud* Dourado, 2016), é a origem de um plano de educação com uma sistemática própria. O autor pontua que esse documento criou e atribuiu ao Conselho Federal de Educação a responsabilidade de formular os planos correspondentes ao ensino primário, médio e superior; e, em seu art. 93, ela se contradiz ao não mencionar o plano ou planejamento em suas atribuições dispostas pelo art. 9.

A Constituição de 1967 também inclui o estabelecimento de Planos Nacionais de Educação e Saúde, dentre as competências da União, conforme menciona Horta (1997 *apud* Dourado, 2016). Esse plano também chegou a ser efetivado. Somente a partir da Constituição de 1988, com sua abertura ao campo dos direitos sociais, houve aberturas para o desenvolvimento da educação de modo mais sistematizado.

A Constituição Federal (CF) de 1988, resultante de amplo processo constituinte, avança consideravelmente no campo dos direitos sociais, trazendo novas configurações ao papel e à autonomia dos entes federados, incluindo os municípios (art. 18), bem como o reforço ao federalismo, mediante a regulamentação, por leis complementares, de normas para a colaboração entre a União e os estados, o Distrito Federal (DF) e os municípios (art. 23, Emenda Constitucional – EC n°

53/2006), e, ainda, uma concepção de administração pública direta e indireta marcada pelos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência, entre outros (art. 37). A CF 1988 dispõe, também, sobre o papel do Congresso Nacional na elaboração de planos e programas nacionais, regionais e setoriais de desenvolvimento (art. 48, IV) (Dourado, 2016, p. 16).

Dourado (2016) aponta a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, da qual o Brasil foi signatário em 1990, como um fator impulsionador do plano de educação criado no governo Itamar Franco. Para o autor, embora tal plano não tenha sido o centro das ações do governo FHC, ele foi uma referência para a adoção de políticas focalizadas no ensino fundamental.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituída pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, prevê a elaboração de um PNE que articule uma organização entre os entes federados, Art. 9º, A União incumbir-se-á de “I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios; [...] (Brasil, 1996).

Esse documento estipula um prazo para que o PNE seja encaminhado ao Congresso Nacional, reafirmando, mais uma vez, a importância do compromisso internacional firmado com a UNESCO:

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei.

§ 1º A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

A Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, aprova um novo PNE, com vigência entre 2001 a 2010. De acordo com Barros (2017), foi um documento que desconsiderou as propostas da comunidade educativa, que havia se mobilizado e dedicado esforços à formulação de uma proposta de PNE nos Congressos Nacionais de Educação em 1997 e 1998, com vistas a demonstrar no documento, quais eram os anseios da sociedade para a educação brasileira.

Dourado (2016) explicita que houve divergências entre o projeto



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18 e259641 [2023]
**Dossiê Políticas públicas em Educação no
contexto da reestruturação do Estado na
última década do século XX**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.259641>

apresentado pela sociedade e o projeto encaminhado pelo Executivo Federal, por apresentarem prioridades e concepções diferentes entre si. O projeto aprovado não agregou questões como a instituição do Sistema Nacional de Educação (SNE), a garantia do investimento de 10% do PIB em educação pública e outros, demonstrando nitidamente a aprovação de um PNE que consolidasse políticas de governo que já estavam em andamento (Dourado, 2016, p.18). Esse PNE não foi considerado o centro das políticas educacionais do governo Lula, mesmo sendo uma lei. Em contrapartida, esse governo deu importantes passos para o desenvolvimento das políticas educacionais no Brasil.

Ainda durante a vigência do PNE 2001-2010, fora aprovado o Art. 214 da Constituição Federal (CF), através da Emenda Constitucional (EC) n° 59/2009, em que estabelece:

Art. 214. A lei estabelecerá o Plano Nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

- erradicação do analfabetismo;
 - universalização do atendimento escolar;
 - melhoria da qualidade do ensino;
 - formação para o trabalho;
 - promoção humanística, científica e tecnológica do País.-
- estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

A incorporação deste artigo em 2009 à CF de 1988 foi um avanço significativo para a legislação educacional brasileira. Sua duração decenal foi importante no sentido de tornar o PNE uma política de Estado, que perpassse governos sem perder sua importância. Assim como a articulação do Sistema Nacional de Educação em regime de colaboração, que levou as diferentes esferas a se organizarem em prol de uma educação que caminhe rumo aos mesmos objetivos.

Mesmo com a aprovação do Art. 214, ainda houve muitas mudanças até a aprovação do atual PNE, que levou “quatro anos de complexa e disputada

tramitação no Congresso Nacional” (Dourado, 2016, p. 20). A comunidade educacional participou de forma ativa para a formulação do novo PNE, através das conferências de educação, como a Conferência Nacional da Educação Básica – CONEB 2008 e as Conferências Nacionais de Educação – CONAES 2010 e 2014, conforme aponta Dourado (2016).

O PNE atual constitui-se como um marco importante para as políticas educacionais no Brasil. Aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, esse documento apresenta 20 metas para a educação brasileira, que estabelecem objetivos claros a serem alcançados para as diversas áreas da educação entre 2014 e 2024, assim como estratégias e diretrizes bem definidas a serem monitoradas durante os 10 anos de percurso do plano.

O Art. 2 do PNE dispõe sobre suas dez diretrizes, que visam I) a erradicação do analfabetismo; II) a universalização do atendimento escolar; III) a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV) a melhoria da qualidade da educação; V) a formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI) a promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; VII) a promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país; VIII) o estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB), que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; IX) a valorização dos(as) profissionais da educação; X) a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (Brasil, 2014).

A principal tese apontada por Dourado (2016) é a de que o PNE deve ser considerado o epicentro das políticas educacionais de educação, ou seja, o plano deve ser tido como referência base para a formulação de todas as outras políticas educacionais, assim como para a elaboração dos planos municipais, estaduais e distrital com previsão legal de fundos para financiar essas políticas. A articulação entre os planos de educação dos entes federados é fundamental para diminuir as diferenças das políticas públicas educacionais e atingir metas unificadas, colaborando para a edificação do Sistema Nacional de Educação (Brasil, 2014).

O documento “Linha de Base”, publicado pelo *Instituto* Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP em 2014 considera a

conquista do direito à educação em documentos legais, garante igualdade de oportunidades de acesso à educação, às condições de aprendizagem e conclusão de ensino em idade adequada.

3. A Meta 12 e as políticas de cotas raciais: análises e perspectivas

3.1. A Meta 12 e seus indicadores

A Meta 12 dispõe sobre as expectativas do PNE 2014-2024 para a ampliação do ingresso no ensino superior. Essa meta prevê a elevação da taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos 40% das novas matrículas, no segmento público (Brasil, 2014). Para cada um desses três objetivos da Meta 12, também foram apresentados três indicadores bem definidos para o acompanhamento de sua evolução.

O indicador 12A refere-se à Taxa Bruta de Matrículas (TBM) na educação superior e visa compreender “Qual é a taxa bruta de matrículas na educação superior da população de 18 a 24 anos de idade?”. Essa taxa indica a capacidade de matrículas do sistema de educação superior brasileiro público e privado, independente de idade. Ela calcula o número de matrículas total, sem critério de idade, em relação ao total populacional em idade considerada adequada para cursar o ensino superior (Brasil, 2015, p. 208).

O indicador 12B refere-se à Taxa Líquida de Escolarização Ajustada (TLEA) na educação superior, com o objetivo de entender “Qual é a taxa líquida de escolarização ajustada na educação superior da população de 18 a 24 anos de idade?”. Assim, a TLEA é uma forma melhor de calcular a Taxa Líquida de Matrículas (TLM) e passou a ser utilizada pelo INEP para monitorar o PNE de forma definitiva a partir de 2016. A TLM indica o acesso ao sistema educacional em idade prevista (18 a 24 anos para a educação superior) e calcula a razão entre o número total de matrículas de alunos em idade recomendada àquele nível de ensino e a população total da mesma faixa etária. A TLEA, por sua vez, considera a população que já concluiu a educação superior dentro da faixa etária recomendada, para além dos matriculados. Os documentos do INEP utilizam a TLEA como Taxa líquida de escolarização

(TLE), considerando também os concluintes do ensino superior dentro da faixa etária recomendada. Essa adaptação se aplica apenas à TLM e foi utilizada pelo INEP de forma definitiva (Brasil, 2015, p. 208).

O indicador 12C refere-se ao percentual da expansão de matrículas no segmento público em relação ao total da expansão de matrículas, com o objetivo de compreender “Qual é o percentual da expansão de matrículas no segmento público em relação à expansão total de matrículas?”. Esse indicador divide o número que expressa o crescimento do número de matrículas pelo crescimento total de matrículas em um dado período.

3.2. Como as políticas de cotas raciais na educação superior são monitoradas e suas relações com a Meta 12

Para adentrarmos no assunto, é preciso perceber a relevância social, política, cultural e tecnológica envolvida na Meta 12. Além da perspectiva da democratização do acesso à educação superior, com vistas a viabilizar mobilidade social para a população, essa Meta possui relevância também para o desenvolvimento do país em diversas áreas. O aumento da população com formação superior agrega elementos substanciais para o desenvolvimento técnico-científico, para a ampliação do campo do trabalho e, conseqüentemente, para o crescimento político e econômico do Brasil. No entanto, é preciso lembrar que para que haja necessidade de uma Meta como essa, houve primeiramente a ausência de acesso à educação superior, assim como a falta de acesso à educação, de modo geral. Fator este que justifica que os objetivos do PNE sejam definidos acerca de direitos básicos à cidadania, como o acesso à educação de qualidade, a erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação, entre outras.

Um fator relevante a ser pontuado, é a forma como o PNE propõe medidas para superar as desigualdades de acesso à educação, com ênfase, nesse caso, na educação superior em nível de graduação. A Meta 12 do PNE, que objetiva a expansão do ingresso no ensino superior, possui estratégias específicas em que podemos analisar como as políticas de cotas raciais contribuem para a efetivação do PNE, a saber:

12.5) ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos (às) estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil - FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, na educação superior, de modo a **reduzir as desigualdades étnico-raciais** e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes **egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência**, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico;

12.9) **ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei;**

12.13) **expandir atendimento específico a populações do campo e comunidades indígenas e quilombolas**, em relação a acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação nessas populações; (BRASIL, 2014 - grifos nossos).

Dentre as 21 estratégias da Meta 12 do PNE, as três acima citadas são fundamentais quando pensamos na forma como as políticas de ações afirmativas se articulam com o PNE. O documento “Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do PNE” apresenta, especificamente, a afirmação de que a estratégia 12.9, referente à ampliação da participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior deverá ser executada “inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, especialmente na forma da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e Decreto nº 7.824/2012” (Brasil, 2014, p. 42); o que torna o assunto relevante e que gera algumas indagações: Como o PNE monitora os dados de acesso ao ensino superior por meio da reserva de vagas? Essa forma de monitoramento é eficaz?

A Lei nº 12.711, denominada Lei de Cotas, dispõe sobre o ingresso nas universidades e instituições federais de ensino técnico de nível médio. Reserva, obrigatoriamente, 50% do total das vagas nas universidades públicas para estudantes advindos de escolas públicas, sendo a metade desses 50%,

vagas reservadas para estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos per capita, com direito a vagas em proporção a pessoas pretas, pardas, indígenas e pessoas com deficiência da população onde se situa a instituição, de acordo com dados do IBGE; e a outra metade dos 50% é reservada em mesmas proporções, aos mesmos grupos, com renda superior a 1,5 salários-mínimos per capita.

Essa Lei possui bases históricas ligadas ao passado de discriminação étnico-racial sofrida por grupos específicos abarcados pela Lei e na disparidade socioeconômica e cultural que ainda afeta em forte medida a população afrodescendente e indígena brasileira. Nesse sentido, a lei se enquadra enquanto uma política de ação afirmativa, que se define como uma:

[...] ação reparatória/compensatória e/ou preventiva, que busca corrigir uma situação de discriminação e desigualdade infringida a certos grupos no passado, presente ou futuro, através da valorização social, econômica, política e/ou cultural desses grupos, durante um período limitado (Moehlecke, 2002, p. 203).

Assim, as políticas de ações afirmativas propõem através das políticas públicas e outras ações correlatas, a reparação histórica, considerando a discriminação e a desigualdade que determinados grupos, vistos como “minorias”, vivem no presente, em decorrência da história de um povo. No caso do Brasil, as Cotas raciais tentam reparar um passado de exclusão e marginalização da população negra do acesso aos bens sociais no geral, entre eles, a educação.

Com o intuito de promover equidade nas formas de acesso ao ensino superior, a Lei de Cotas tem causado efeitos positivos na democratização da universidade pública, mudando visivelmente o perfil dos estudantes da universidade pública, contemplando grupos antes não favorecidos nesse acesso. A referida Lei é uma política anterior ao PNE 2014-2024 e foi apontada como uma das principais medidas da estratégia 12.9 a serem adotadas para alcançar os resultados almejados pela Meta 12. Isso porque a política de cotas já desempenhava um papel relevante estatisticamente (entre 2004 e 2014) com dados favoráveis à promoção de equidade no ingresso ao ensino superior brasileiro.

O PNE indica órgãos responsáveis pelo seu monitoramento, assim



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18 e259641 [2023]
**Dossiê Políticas públicas em Educação no
contexto da reestruturação do Estado na
última década do século XX**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.259641>

como estabelece documentos e datas a serem publicados os resultados da avaliação dos dados estatísticos de evolução das metas do PNE em curso. O Artº 5º da Lei nº 13.005, inciso 2º, responsabiliza o INEP por produzir e divulgar documentos bianuais, com informações atualizadas sobre a evolução e o cumprimento das metas e estratégias do PNE. Para isso, tem como referência, também previsto na lei, em seu Artº 4º, a utilização dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD e dos Censos de educação básica e superior atualizados.

No entanto em 2016, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE substituiu a PNAD pela Pnad-c, que se refere à Pnad-Contínua, pesquisa que possui maior abrangência amostral que a anterior, coletando dados trimestrais e mensais, promovendo uma coleta geograficamente rotativa. Esses documentos bianuais possuem datas específicas para a publicação, previstas pelo documento PNE: Linha de Base para junho de 2016, 2018, 2020, 2022 e 2024.

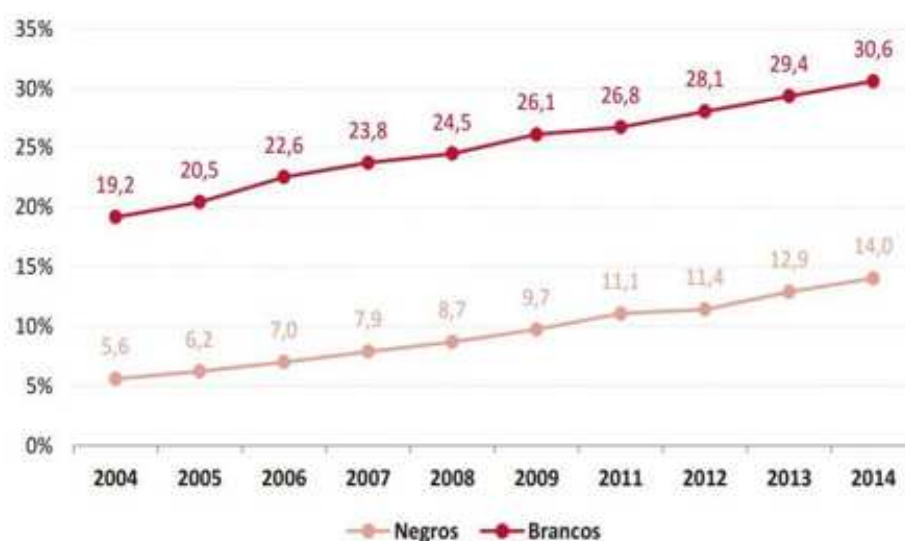
Conforme mencionado, as análises feitas neste artigo se fundamentam nesses relatórios bianuais, considerando os resultados dos 1º, 2º, 3º e 4º Relatórios do Ciclo de monitoramento, sendo o último recentemente publicado em junho de 2022; com o objetivo de compreender como as cotas para o ingresso no ensino superior estão sendo monitoradas pelo INEP nos relatórios oficiais.

Em todos os relatórios, o indicador que representa os dados sobre o acesso da população negra à educação superior, remetendo ao mesmo tempo aos resultados das políticas de cotas, é o indicador 12B, medido sempre rumo à meta de 33% de alcance da Taxa Líquida de Escolarização Ajustada - TLEA. Em alguns dos relatórios analisados, foram feitas “desagregações”, ou seja, uma análise paralela mais específica sobre o perfil dos estudantes. Essas análises adicionais foram elaboradas de acordo com as possibilidades que os dados ofertavam. Em outros relatórios, nos quais aparentemente a análise dessas desagregações não foram possíveis, não foram citados dados referentes ao perfil de ingresso no ensino superior, dentro da TLEA.

O 1º Relatório do ciclo de monitoramento do PNE afirma que quanto ao indicador 12B, 12,3% dos jovens tiveram acesso à graduação em 2004, 18,8% em 2012 e 21,2% em 2014, considerando a meta de 33%. No que diz respeito às desagregações referentes às desigualdades de raça/cor, a população negra, de 18 a 24 anos, apresentava taxa de acesso à educação superior de

5,6% em 2004 e de 14,0% em 2014, enquanto a população branca, a mesma taxa foi de 19,2% em 2004 e de 30,6% em 2014. Os dados demonstram a diminuição da distância de taxas de acesso entre negros e brancos de 3,4 para 2,2. O Gráfico 1, a seguir, apresenta a taxa de escolarização na graduação, por raça/cor no Brasil entre os anos de 2004 – 2014.

Gráfico 1: Taxa de escolarização na graduação, por raça/cor no Brasil entre os anos de 2004 – 2014



Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados da Pnad anual/IBGE (2004-2014) - Relatório do 1º ciclo de monitoramento do PNE.

Quanto aos dados sobre renda: para a população com menor renda domiciliar per capita, o acesso passou de 0,6% para 4,9%; enquanto para a população com maior renda passou de 43,2% para 53,6%. Um aumento significativo do acesso para a população com menor renda, mas que ainda espelha a enorme desigualdade no acesso entre ricos e pobres à educação superior no país. Outro dado apontado pelo relatório em questão foi a exclusão da análise da TLEA sobre as pessoas indígenas ou amarelas, pelo fato de que a taxa de acesso dessa população à graduação permanece abaixo dos 5% entre 2004 e 2014 (Brasil, 2016).

O 2º Relatório do ciclo de monitoramento do PNE apresenta dados da Pnad-c referentes à Taxa Líquida de Escolarização – TLE da população entre 18 e 24 anos, entre 2012, com 20,1% e 2015, com 22,7%, indicando uma queda, chega a também apresentar dados sobre desigualdades regionais e desigualdades por unidades federativas. O Relatório não aponta dados referentes ao perfil dos estudantes ingressantes que, no caso, remeteriam diretamente à estratégia 12.9 e às políticas de ação afirmativa.

Assim como o Relatório anteriormente citado, o 3º Relatório do ciclo de monitoramento do PNE, apresenta dados da população entre 18 a 24 anos entre os anos de 2016 e 2019, com TLE de 23,8% e 25,5% consecutivamente, indicando aumento percentual; porém, ainda longe dos 33% objetivados pela Meta 12. Também indica dados regionais e dados por unidade federativa, mas sem destacar desagregações relacionadas às desigualdades de raça/cor, sexo, renda ou afins.

O 4º Relatório do ciclo de monitoramento do PNE revela dados mais variados, indicando além do TLE geral, as desagregações referentes às desigualdades de sexo e raça/cor, subdivididos por região, e unidade de federação e diferentes situações de domicílio (rural e urbana) no acesso à graduação. Neste estudo, priorizamos as análises de dados a âmbito nacional. A TLE da população entre 18 a 24 anos variou entre 2012 (19,5%), 2019 (24,7%), 2020 (26,6%) e 2021 (25,5%); considerada a meta de 33%. O Relatório demonstrou um crescimento até 2019 e queda no último ano, causa relacionada no próprio documento à pandemia por COVID-19.

Em relação ao critério de raça/cor, os dados gerais apontam a TLE de 11,7% para o acesso de pessoas negras e indígenas, de 18 a 24 anos à educação superior em 2012, e 18,7% em 2021; e uma TLE de 29,5% para o acesso de pessoas brancas em mesma faixa etária em 2012, e 36,2% em 2021. O principal ponto analisado neste Relatório é de que a população branca de 18 a 24 anos possui maior acesso ao ensino superior do que a população negra, em nível nacional e em todos os outros desagregadores, indicando a continuidade das desigualdades raciais no país, mesmo com as políticas de ações afirmativas, visto que mesmo que a diferença de pontos percentuais diminua relativamente, à população branca continua garantindo maior presença no ingresso à educação superior.

Os dados gerais apontam que houve crescimento nas taxas de acesso da população negra à educação superior de 14% para 18,7%, ou seja, de

apenas 4,7 p.p. no período de abrangência do PNE. Enquanto a população branca, que já tinha percentuais mais elevados que os anteriores, que já tinha mais que o dobro de acesso percentual do que os negros em 2014, passou de 30,6% para 36,2% em 2021, com aumento de 5,6 p.p., demonstrando ainda números bastante desiguais.

A Tabela 1, a seguir, apresenta taxas de escolarização no ensino superior por raça e cor nos anos de 2004, 2012, 2014 e 2021.

Tabela 1 - Taxa líquida de escolarização no ensino superior por raça/cor

Taxa líquida de Escolarização - TLE	2004	2012	2014	2021
População negra e indígena	5,6%	11,7%	14%	18,7%
População branca	19,2%	29,5%	30,6%	36,2%

Fonte: Síntese própria, com base nos dados da Dired/Inep - Relatório do 1º e 4º ciclo de monitoramento do PNE

Em síntese, podemos dizer que os dados abordados nos Relatórios oficiais de monitoramento pelo Inep, demonstram que os indicadores de monitoramento não são suficientes para avaliar a abrangência das políticas de cotas de uma maneira minuciosa. Não fica evidente o comprometimento em monitorar os dados referentes à escolarização por raça/cor em todos os relatórios do ciclo de monitoramento, de maneira que o 2º e 3º relatório não reuniu análises sobre a estratégia 12.9 que se refere às ações afirmativas.

Em geral, os últimos dados divulgados dos indicadores da Meta 12 salientam que:

Os três indicadores da Meta 12 estão em patamares distantes dos objetivos determinados pelo PNE. A TBM (Indicador 12A) alcançou 37,4% da população de 18 a 24 anos em 2021, enquanto a meta do PNE é de 50% para 2024. A TLE (Indicador 12B) chegou a 25,5% nesse mesmo ano, sendo que a meta é de 33%. Já a participação do segmento público na expansão de matrículas de graduação (Indicador 12C) foi de

3,6% entre 2012 e 2020, ante a meta de 40% até 2024 (Brasil, 2022, p. 281)

No que se refere à meta 12, em geral, demonstra estar longe de atingir resultados esperados pelo PNE até 2024. O indicador 12A, medido pela TBM, que previa 50% em elevação da taxa bruta de matrícula na educação superior, atingiu 74,8% do total esperado, enquanto o indicador 12 B, medido pela TLE, que previa elevação da taxa líquida de matrícula na educação superior para 33%, atingiu aproximadamente 77,2% do total esperado. Quanto ao indicador 12 C, que previa expansão das matrículas de graduação no segmento público para 40%, atingiu apenas 9% do total esperado. Esses números demonstram que houve números expressivos, porém insuficientes aos resultados esperados e deixa um grande desafio para o próximo PNE, em atender tamanha defasagem deixada pelo não cumprimento do plano anterior versus a demanda de melhorias educacionais para a próxima década.

CONSIDERAÇÕES

Considera-se neste artigo a importância do PNE para o avanço das políticas educacionais brasileiras. E, observa-se que, com todas as suas dificuldades históricas de construção e implementação, o Brasil finalmente tem um PNE em andamento. O PNE foi, por muito tempo, um vislumbre no horizonte para a comunidade educacional do país, que sonhava com um plano que articulasse a educação nacional rumo à democratização da educação no Brasil. Avaliamos que a ampliação do acesso ao ensino superior foi um fator indispensável para o desenvolvimento do país, e sua democratização como uma conquista social, fatores estes que tornam a Meta 12, uma meta primordial.

Compreendemos como a Lei de Cotas para o ingresso à educação superior é acompanhada pelos Relatórios do ciclo de monitoramento do PNE e percebemos falhas em seus indicadores. Vimos que esses Relatórios não são suficientes ou eficazes para fazer um acompanhamento preciso do alcance da estratégia 12.9 para a efetivação da meta 12, visto que o indicador que esses Relatórios utilizam para avaliar a evolução das políticas de acesso da população negra/parda à educação superior é o indicador 12B, Taxa líquida de escolarização ajustada - Tlea (que calcula a taxa de matrícula/conclusão em graduações de jovens entre 18 e 24 anos), englobando no cálculo as

universidades privadas, e não o indicador 12C que se refere ao percentual de expansão da educação superior pública. Essa falha na forma de identificar e relatar os dados impedem de fazer uma análise mais pontual acerca da efetividade da política de cotas (colocada com obrigatoria apenas nas universidades públicas do país) na evolução da meta 12 do PNE.

Outro fator relevante a ser colocado é que nos Relatórios analisados, os dados sobre o acesso de estudantes negros, não é especificado se os estudantes são cotistas ou não cotistas, impossibilitando um cálculo mais específico acerca dos dados do acesso às vagas reservadas pela lei de cotas. Nem todos os relatórios analisados tinham dados sobre acesso por raça ou cor, deixando a entender que não há um compromisso contínuo dos indicadores de monitoramento em avaliar periodicamente se as estratégias do PNE estão sendo cumpridas.

Por fim, percebe-se que a meta 12 ainda está longe de ser atingida, e provavelmente não será em 2024, demandando uma ampliação do PNE e de metas para o próximo plano decenal. Assim como, a ampliação do acesso da população negra à educação superior também está longe de alcançar, minimamente, a mesma proporção estatística que a população negra e indígena tem no Brasil. Mesmo assim, é considerado o grande avanço que a lei das cotas trouxe para essa população nas últimas décadas.

REFERÊNCIAS

BARROS, Paula Mangolin de. **A implantação da meta 5 do Plano Nacional de Educação na rede municipal de São Paulo e o papel do planejamento na efetivação da política pública**: um estudo de caso. Orientação Lisete Regina Gomes Arelaro. USP, São Paulo: s.n., 2017.

BORDIGNON, Genuíno. Caminhar pela educação brasileira: muitos planos, pouco planejamento. **Planos de educação no Brasil**: planejamento, políticas, práticas / Donaldo Bello de Souza, Angela Maria Martins (orgs.). São Paulo: Edições Loyola, 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2018.



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18 e259641 [2023]
**Dossiê Políticas públicas em Educação no
contexto da reestruturação do Estado na
última década do século XX**
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.259641>

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base.** – Brasília, DF: Inep, 2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014-2016.** – Brasília, DF: Inep, 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018.** – Brasília, DF: Inep, 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020** [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2022.** – Brasília, DF : Inep, 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**, que aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano Nacional de Educação: política de Estado para a educação brasileira** /Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016. INEP. Censo da educação superior 2012: resumo técnico. Brasília: INEP, 2014.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano Nacional de Educação: política de Estado para a educação brasileira** / Luis Fernandes Dourado. — Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016.

DOURADO, Luiz. Fernandes. **PNE: o epicentro das políticas de estado para a educação nacional.** Goiânia: Imprensa Universitária, ANPAE, 2017.



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18 e259641 [2023]
**Dossiê Políticas públicas em Educação no
contexto da reestruturação do Estado na
última década do século XX**
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.259641>

JANELA, Almerindo Afonso. **Avaliação educacional:** regulação e emancipação. São Paulo: Cortez, 2000.

MOEHLECKE, Sabrina. **Ação afirmativa:** História e debates no Brasil. Cadernos de Pesquisa, n. 117, p. 197-217, nov. 2002.

OSÓRIO, Jaime. Estado, poder político e classes sociais. In: **O estado no centro da mundialização:** a sociedade civil e o tema do poder. São Paulo: Expressão Popular, 2019.

SANTOS, Pablo Silva Machado Bispo dos. Estruturas, conceitos e fundamentos da política educacional. In: **Guia Prático da Política Educacional no Brasil:** ações, planos, programas e impactos. SP: Cengage Learning, 2012.

VIEIRA, Sophia Lerche. Planos e políticas educacionais: das concepções às práticas. **Planos de educação no Brasil:** planejamento, políticas, práticas / Donaldo Bello de Souza, Angela Maria Martins (orgs.). São Paulo: Edições Loyola, 2014.

Submissão em 25 de setembro de 2023.
Aceite em 05 de dezembro de 2023.



Esta obra está licenciada sob uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0

Internacional. Texto da Licença:
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>