

## **Estado e Políticas públicas Educacionais: uma relação controversa?**

Marlene Barbosa de Freitas Reis (UEG)<sup>1</sup>

Daniela da Costa Britto Pereira Lima (UFG e UEG)<sup>2</sup>

Yara Fonseca de Oliveira e Silva (UEG)<sup>3</sup>

**Resumo:** Este estudo reflete o modelo de implementação de políticas públicas com ênfase para as políticas educacionais adotadas para o ensino superior público em Goiás, a partir da década de 1990. Tem como objeto a Universidade Estadual de Goiás (UEG) e seus desdobramentos frente aos dilemas da nova configuração do Estado capitalista imposto pela lógica neoliberal. É resultado parcial de uma reflexão bibliográfica e documental, tendo como suporte três pesquisas de doutorado em andamento. Os principais suportes teóricos e documentais utilizados são: Hayek (1990); Sen (2000); Chesnais (1996); Relatório do BID (2007); Souza (2007); Ripley (1995); Dourado (2010); PNE (2001-2010 e 2011-2020). Para tanto, o artigo discute um breve panorama do contexto sócio-econômico e político que se configura pela mundialização do capital financeiro; faz-se uma descrição do documento do BID (2007) sobre os dois tipos de políticas educacionais na América Latina, a básica e não-básica, e sua tendência no processo de reforma brasileira; apresenta-se o atual Plano Nacional de Educação e sua nova proposta para o atual decênio em trâmite no Congresso Nacional. Pode-se considerar que a UEG, a partir da década de 1990, adotou a política de expansão, ou seja, uma política periférica, em detrimento da política básica.

**Palavras-chave:** estado e capitalismo, ensino superior, política pública educacional

**Abstract:** This study reflects the model of implementation of public politics with emphasis on the adopted educational politics for public higher education in Goiás, since the decade of 1990. It has the Universidade Estadual de Goiás (UEG) as an object and it is reflection in the new configuration of the capitalist State and in the neoliberal logic. It is a partial result of a bibliographical on and documental research from three research of a doctoral in progress. The main theoretical and documental supports are: Hayek (1990); Sen (2000); Chesnais (1996); Report of the BID (2007); Souza (2007); Ripley (1995); Golden (2010); PNE (2001-2010 and 2011-2020). So, the article presents a brief panorama of the social, political and economic context that configures the mundialization of the capital and, also, a description of the document of the BID (2007) on the two types of educational politics in Latin America, the basic and the non-basic one, and its trend in the process of Brazilian reform; one presents the current National Plan of Education and its new proposal for the current decade in proceeding in the National Congress. It can be considered that UEG, since the decade of 1990, adopted a political expansion, that is, a peripheral politics, in detriment of the basic politics.

---

<sup>1</sup> Pedagoga. Especialista em Planejamento Educacional. Mestre em Educação pela Universidad de La Habana-Cuba. Doutoranda em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento pela UFRJ/UEG. Professora efetiva da Universidade Estadual de Goiás. Tel: (62) 3218-6386; e-mail: marlenebfreis@hotmail.com

<sup>2</sup> Pedagoga. Especialista em Avaliação Educacional pela PUC-GO. Mestre em educação pela UFG. Doutoranda em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento pela UFRJ/UEG. Professora efetiva da Universidade Federal de Goiás e Universidade Estadual de Goiás. Tel.: (62) 8408-1473. E-mail: professoradanielalima@gmail.com.

<sup>3</sup> Pedagoga. Especialista em Avaliação Institucional e em Psicopedagogia. Mestre em Educação UFG/GO. Doutoranda em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento pela UFRJ/UEG. Professora efetiva da UEG – UnU de Aparecida de Goiânia/Eseffego. (62) 9101-4383. E-mail: yarafonsecas@hotmail.com.

Key-Words: state and capitalism, higher education, educational public politics

**Categoria:** Sessões de Comunicações

**Área 4: Estados e Nações face à nova configuração do capitalismo**

**SUB-ÁREA:** 4.2. Estado e políticas públicas

### **Apresentação**

O contexto sócio-econômico e político a partir da década de 1990 é marcado pela mundialização do capital financeiro e pela acumulação flexível capitalista. Nesse contexto socioeconômico, são adotadas as chamadas políticas neoliberais, que privilegiam o mercado econômico e dão a ele condições de auto-regular a sociedade global competitiva.

Assim, a justificativa oficial dos governos é que, ao implementar reformas no Estado, haverá uma economia de recursos e a concentração destes recursos nas questões sociais. A ideologia neoliberal, marcada por relações de poder, assume os conceitos de qualidade total e eficiência, os quais se contrapõem aos de justiça social, igualdade de condições e qualidade na formação humana e profissional dessa sociedade.

A reforma no Estado brasileiro se dá enquanto processo de atualização histórica e a educação é propalada como o vetor de desenvolvimento da nação e o meio de ascensão dos sujeitos. Nesse contexto, a retomada do papel do Estado tem sido questionada e as iniciativas legais, como as políticas públicas educacionais, se fazem presentes na discussão atual. Sendo assim, a justificativa desse estudo é compreender como se vem promovendo, elaborando e implementando as políticas públicas, com especificidades para as da educação, frente aos dilemas e desafios do desenvolvimento do Estado Nacional, sobretudo no Estado de Goiás, tendo como estudo de caso a UEG.

O artigo é resultado de uma pesquisa bibliográfica e documental, realizado à luz de referencial teórico como Hayek (1990); Sen (2000); Chesnais (1996); Souza (2007); Ripley (1995); Dourado (2010) e de documentos como o Relatório de Gestão da UEG 2010, Relatório do BID (2007) e PNE (2001-2010 e 2011-2020), que são importantes referências que subsidiaram as reflexões sobre a temática estudada. O método de abordagem é o estudo de caso, por ser descritivo e por fornecer meios para a compreensão do complexo fenômeno e das relações que se manifestam no contexto da Universidade Estadual de Goiás.

A questão norteadora deste estudo consiste em verificar a política pública de ensino superior no Estado de Goiás por meio da UEG, no contexto capitalista neoliberal

frente as políticas públicas, e em especial sua relação com o Relatório do BID (2007) e os PNEs. Assim, a questão central é: qual o tipo de política educacional vem definindo o ensino superior da UEG?

O presente estudo se organiza em quatro momentos. O primeiro momento traz um breve panorama do contexto sócio-econômico e político que se configura pela mundialização do capital financeiro e pela acumulação flexível capitalista. No segundo momento, faz-se a descrição do documento do BID (2007) sobre os dois tipos de políticas educacionais na América Latina, a básica e não-básica, e sua tendência no processo de reforma brasileira. No terceiro momento, faz-se a reflexão das propostas veiculada nos Planos Nacionais de Educação I (2001-2010) e II (2011-2020, em tramitação), e sua articulação com a UEG a partir do final da década de 1990. E, por último, apresentamos uma caracterização econômica do estado de Goiás, o histórico da UEG e sua atual configuração frente os modelos de políticas educacionais apresentadas pelo relatório do BID e o Plano Nacional de Educação I e II.

### **O contexto global e o Estado brasileiro: tensões e desafios para a educação**

A sociedade atual é palco de grandes transformações. Presencia-se uma fase do capitalismo em que o conhecimento transforma-se em uma nova mercadoria. Neste contexto, de acumulação flexível<sup>4</sup>, testemunha-se uma transição histórica que tem como consequência um individualismo mais competitivo e uma concentração de renda que acentua o significado da coordenação instantânea dos fluxos financeiros e cada vez mais beneficia uma minoria já privilegiada, para um modo de produção capitalista, agravando o desemprego.

No processo de mundialização, tem-se uma concorrência acirrada entre as nações, estimulando o aumento da produtividade econômica e, conseqüentemente, o aprimoramento da mão-de-obra. Nesse contexto, ocorrem às reações no campo educacional. Para Carnoy (2002), essas reações se traduzem em três tipos de reformas, as fundadas na competitividade, as fundadas nos imperativos financeiros e as fundadas na equidade.

---

<sup>4</sup> Segundo Harvey (1992), a acumulação flexível caracteriza-se pela flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo, pelo surgimento de novos setores de produção, de inovações tecnológicas, comerciais e organizacionais, desenvolvimento desigual das regiões subdesenvolvidas, desemprego, subemprego, terceirização, prestação de serviço, desvalorização dos sindicatos.

No Brasil, é visível as características dessas reformas no cotidiano das pessoas através do acesso ao ensino superior, da privatização dos serviços educacionais, na busca de padrões mais elevados, no aprimoramento do profissional, na redução de gastos públicos com a educação, o imperativo financeiro que visa reduzir os gastos públicos com a educação.

O que é perceptível neste estudo do contexto de reestruturação produtiva é que a ideologia neoliberal favorece a exclusão social e o neoliberalismo surge para restabelecer a hegemonia burguesa no quadro desta nova configuração do capitalismo. O neoliberalismo de mercado surge com uma nova roupagem a partir da década de 1980. Segundo Oliveira, Libâneo, e Toschi (2003, p. 97), esta “é a denominação de uma corrente doutrinária do liberalismo que se opõe ao social-liberalismo (...) preconizando a minimização do Estado, a economia com plena liberação das forças de mercado e a liberdade da iniciativa econômica”. Essa doutrina do Estado Mínimo apregoada pelos neoliberais revela o papel do Estado, conforme Hayek (1990, p. 88),

o Estado deve limitar-se a estabelecer normas aplicáveis a situações gerais deixando os indivíduos livres em tudo que depende das circunstâncias de tempo e de lugar, porque só os indivíduos poderão conhecer plenamente as circunstâncias em cada caso e a elas adaptar suas ações.

Hayek (1990) propõe, em sua doutrina liberal, uma sociedade individualista, que busca a liberdade da livre concorrência, pois a considera um método superior, que pode ajustar suas atividades sem a intervenção coercitiva da autoridade. Todos devem ter liberdade para vender e comprar e o acesso às diferentes ocupações deve ser franqueado a todos.

Nesse contexto neoliberal, a liberdade das pessoas também é discutida. Para Sen (2000, p. 52), as pessoas têm de ter liberdade para decidir sobre assuntos públicos e o desenvolvimento será possível se pensado como “um processo de expansão das liberdades reais que as pessoas desfrutam”. Assim, a liberdade é considerada como o fim primordial (papel constitutivo) e o principal meio (papel instrumental) de desenvolvimento.

Para justificar a utilidade da riqueza, Sen (2000) afirma que ela é necessária para a obtenção das liberdades substantivas, as quais estão relacionadas ao papel constitutivo, que é o fim no enriquecimento da vida humana. As liberdades substantivas

– as condições para evitar privações como a fome, a subnutrição, a morbidez – incluem capacidades elementares e assim o desenvolvimento envolve a expansão dessas e de outras liberdades básicas, sendo que “essas liberdades são partes integrantes do enriquecimento do processo de desenvolvimento”. (SEN, 2000, p. 53)

Sen (2000) aponta que a eficácia da liberdade reside “no fato de que diferentes tipos de liberdade apresentam inter-relação entre si e um tipo de liberdade pode contribuir imensamente para promover liberdades de outros tipos” (SEN, 2000, p. 54). Daí a identificação dessas liberdades: a política; a de facilidades econômicas, a de oportunidades sociais, a de garantias de transparência e a de segurança protetora, que reforçam umas as outras e aumentam a capacidade das pessoas, e se referem à noção de empoderamento.

Em relação ao mecanismo de mercado com relação à liberdade e, portanto, ao desenvolvimento econômico, Sen suscita a liberdade de troca e as transações sem impedimentos, pois “negar às pessoas as oportunidades econômica e as consequências favoráveis que os mercados oferecem e sustentam pode resultar em privações” (SEN, 2000, p. 41). Políticas que restringem oportunidades de mercado podem ter o efeito de restringir a expansão de liberdades substantivas que teriam sido geradas pelo sistema de mercado, principalmente, por meio da prosperidade econômica geral.

O papel do estado e da sociedade se amplia no fortalecimento e na proteção das capacidades humanas, por ter o papel de sustentação e não de entrega sob encomenda, pois “o papel e o alcance apropriados dos mercados não podem ser predeterminados com base em alguma fórmula grandiosa geral em favor de submeter tudo ou negar tudo ao mercado” (SEN, 2000, p.148-149). Sendo assim, para o autor, é necessário equilibrar o papel do governo com o funcionamento dos mercados, combinar o uso extensivo dos mercados com o desenvolvimento de oportunidades sociais, o que deve ser visto como parte de uma abordagem ainda mais ampla que também enfatiza liberdades de outros tipos. (SEN, 2000 p.152)

No contexto dos países em desenvolvimento, como no caso do Brasil, a necessidade de iniciativa de políticas na criação de oportunidades sociais, tem importância crucial, para dar conta das desigualdades sociais e econômicas que se agravam a cada dia. Diante disso, os estados nacionais tem sido obrigados a se filiarem às políticas amplas, com um primeiro enfoque financeiro de desregulamentação e perderam o controle de seus mercados. Conforme mostra Chesnais (1996, p. 260),

todo Estado que não pretenda denunciar essas práticas, nem colocar sob a acusação a política dos EUA, mas que também queira colocar seus bônus do Tesouro é obrigado a se alinhar às práticas americanas.(...) O mesmo vale para a desregulamentação (...) todo estado que não esteja disposto a abrir um confronto direto com os ninhos de capital monetário concentrado de seu país (bancos, grandes companhias de seguro), é obrigado a acompanhar, ou até a antecipar-se aos demais.

A desregulamentação, que começa pelo mercado financeiro, é parte da ideologia<sup>5</sup> do livre mercado, que também pressupõe uma liberdade irrestrita do poder econômico e a prospecção de novos negócios. Ocorre uma mercantilização também irrestrita de setores absolutamente humanos e talvez desinteressantes para a preservação cultural da maioria dos países. Dentre estes setores, está a educação, como afirma Apple (2003, p. 24), “ver a educação como parte de um mecanismo de troca de mercado torna aspectos cruciais literalmente invisíveis, impedindo a crítica antes mesmo que ela comece”, sendo o mercado forte e o Estado fraco, seleciona as escolas e essas selecionam seus alunos – como num *ranking*, tornando o resultado comercial mais importante, reflexo da “mão invisível do mercado” (APPLE, 2003, p. 24), do que o educacional.

Organismos como a UNESCO<sup>6</sup> e o Banco Mundial<sup>7</sup> tem realizado propostas que se apresentam como disputas no campo da educação superior. A UNESCO tem como principal atividade a organização do ensino e, em relação ao ensino superior, visa o seu pleno desenvolvimento. De acordo com Alcântara (2003), *El Documento para el Cambio y el Desarrollo de la Educacion Superior (1995)*, identificam-se três tendências principais: a expansão quantitativa, a diversificação de programas e as restrições financeiras. Sendo assim o documento recomenda três princípios: o de relevância, o de qualidade e o de internacionalização. Diante disso, o destaque é para a tendência de restrições financeiras que a cada dia tem-se a diminuição do financiamento público, o que ocasiona necessariamente a ausência de qualidade da educação superior, que é, portanto o grande desafio da atualidade.

---

<sup>5</sup> A ideologia impregna todas as atividades do homem, compreendendo entre elas a prática e a política, está presente nas atitudes e nos juízos políticos, no cinismo, na honestidade, na resignação e na rebelião (HARNECKER, 1968, p.100-101).

<sup>6</sup> Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

<sup>7</sup> Banco Mundial é composto pelo BIRD – Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento – e a AID – Associação Internacional de Desenvolvimento, os quais fazem parte do Grupo Banco Mundial.

No mesmo contexto, tem-se o Banco Mundial que institui um discurso em que se prioriza a educação básica dos países em desenvolvimento em detrimento do ensino superior. O que denota a contradição de interesses entre um organismo e outro, e a defesa do BM em desqualificar a educação superior para facilitar a estratificação do acesso e da disseminação do conhecimento, assim, cada país, de acordo com sua condição de desenvolvimento sócio-econômico, deve ter acesso a um determinado conhecimento.

O Brasil insere-se neste contexto como uma figura periférica, recebendo diretrizes da Agenda Internacional. Assim, não é de se estranhar a adoção de políticas neoliberais pelo país, quase como uma imposição do Fundo Monetário Internacional (FMI) do Banco Mundial, tendo a educação que se adaptar aos moldes da política adotada. Daí a necessidade das reformas educacionais e das políticas públicas educacionais que vêm ocorrendo nos últimos 20 anos em vários países da América Latina e, em específico, no Brasil.

### **Políticas públicas e Políticas públicas educacionais no contexto do Relatório do BID**

Os últimos 15 anos foram profícuos para a geração de políticas públicas, dentre elas as educacionais, em consonância também com as mudanças estruturais impostas pelo advento das tecnologias e da globalização e seus impactos causados na educação. O Neoliberalismo força uma revisão do papel do Estado e dos governos nas diferentes instâncias dos países latino-americanos a par de sua situação econômica e de seus ajustes, em substituição às políticas keynesianas.

Este sistema mais flexível de acumulação capitalista é responsável pelo processo de implementação de políticas públicas em todos os setores, tendo em vista que o Estado passa a ter seu papel redimensionado. Esta conjuntura impinge aos países em desenvolvimento a adoção de uma série de políticas públicas que possam garantir estas exigências estabelecidas por este novo modelo de sistema capitalista.

A par dos estudos realizados e do relatório do BID (2007), fica evidente que conceituar política pública não é tão simples quanto parece. Uma considerada gama de fatores exerce peso essencial na formulação e implementação de uma política pública,

dentre elas a política educacional, principalmente, quando se trata de países em desenvolvimento como Brasil e toda a América Latina.

Segundo o relatório de 2006 do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID, 2007), intitulado “A política das políticas públicas – Progresso econômico e social na América Latina”, existem dois tipos de políticas educacionais na América Latina mostrando que a mudança educacional é difícil de ser alcançada na prática: a política de expansão e aumento dos índices de matrícula (grupo de políticas periféricas) e a política do aprimoramento da qualidade e da eficiência (grupo de políticas básicas). A compreensão do por que da dificuldade da mudança pressupõe estabelecer os diversos atores e as arenas onde se dá a formulação de políticas e sua implementação.

O relatório do BID (2007) destaca que a análise apresentada do processo de formulação de políticas públicas educacionais apresenta dois tipos de políticas examinadas: Política Básica: economia política da educação – introdução de incentivos e avaliação de professores; voltada para o aprimoramento e qualidade do ensino; e, Política Periférica: tem relação com a descentralização; voltada para a expansão e aumento das matrículas.

No geral, “a formulação de políticas educacionais na América Latina é tendenciosa em favor de políticas com ênfase em expansão e acesso, em vez de qualidade e eficiência” (BID, 2006, p. 220), ou seja, há certa prioridade das políticas periféricas em detrimento das políticas básicas.

Para compreender a ênfase na política periférica ou básica, os elementos de análise na formulação e implementação de políticas públicas passam pela compreensão dos ciclos ou estágios dessa mesma política (RIPLEY, 1995), assim como das instituições, regras e modelos que regem sua decisão, elaboração, implementação e avaliação (SOUZA, 2007).

Segundo Ripley (1995), os processos de política pública passam por 5 estágios: diagnóstico e definição da questão ou problema; definição da agenda com seus caminhos e atores; formulação e legitimação dos objetivos e programas; implementação dos programas que compõem a política; Avaliação da implementação, performance e impactos e avaliação da política com decisões sobre o futuro da política e dos programas. O texto do relatório do BID (2006) se concentra nos itens de formulação e implementação de política, neste caso, a educacional.

Ainda no relatório do BID (2007), podemos perceber que a economia política da educação não apresenta um princípio organizador geral, carece de uma definição básica;



os problemas de contratação são graves e generalizados e a sua implementação é bastante complexa, exigindo a participação dos diversos atores. São considerados atores da formulação e implementação dessa política: professores, diretores, funcionários técnico-administrativos, alunos, supervisores, famílias, pais, burocracias central e regional.

Outro fator importante que o relatório aponta é a incapacidade da parte do Estado de firmar acordos intertemporais, produzindo sistemas educacionais com dependência em regras rígidas e definições institucionais intocáveis e não-negociáveis: a participação no mercado público/privado; educação gratuita em todos os níveis; estabilidade profissional absoluta e regras quase imutáveis no que tange à contratação, promoção e aposentadoria dos professores; manutenção do alcance nacional do(s) sindicato(s) dos professores.

No geral, de acordo com o relatório, existe um entusiasmo em relação a uma nova espécie de política expansionista na região, não com base na oferta, mas no subsídio da demanda. As medidas expansionistas mostram-se insuficientes em termos da melhoria da qualidade da educação ou do estímulo a uma aplicação mais eficiente dos recursos.

Lowi (1964; 1972 apud SOUZA, 2007) coloca que cada tipo de política pública vai encontrar diferentes formas de apoio e de rejeição e que disputas em torno de sua decisão passam por arenas diferenciadas.

Nesse processo de análise de implementação e formulação de política pública educacional, considerando os dois tipos (básica e periférica), pode-se considerar a definição trazida por Souza (2007, p. 69) de políticas públicas:

Como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, colocar o ‘governo em ação’ e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e Ações, que produzirão resultados ou mudanças no mundo real.

O relatório mostrou, também, que os debates sobre políticas públicas implicam responder à questão sobre o espaço que cabe aos governos na definição e implementação de políticas públicas. A par destas considerações, vale ainda ressaltar outras duas políticas educacionais gestadas nas últimas décadas para definir a educação

brasileira em todos os seus níveis: Os Planos Nacionais de Educação. Contudo, para fins deste estudo, o foco de reflexão são as metas propostas para o ensino superior brasileiro.

### **O Ensino superior no Plano Nacional da Educação (PNE)**

Nesse artigo, pretende-se estabelecer a relação entre Estado, educação e políticas públicas educacionais, o que exige processos e dinâmicas complexas, pois traduzem relações sociais mais amplas, suas prioridades e formas ideológicas (DOURADO, 2010). Segundo o autor, para se compreender uma política pública se faz necessário situar a concepção de Estado e de política pública, como apresentado anteriormente. Agora, nesse item, apresenta-se o atual momento de discussão do novo PNE, como uma política pública educacional expressiva na área, que se encontra em análise e votação no Congresso Nacional. Trata-se de um momento ímpar de luta política e social, comparando o antigo PNE (2001-2010), denominado I PNE, com a proposta do novo PNE (2011 – 2020), denominado II PNE, considerando os itens e dados referentes ao ensino superior.

Segundo Azevedo (2010), a política pública do Plano Nacional de Educação, seja o I PNE ou o II PNE, em votação, se constrói com base em uma determinada concepção ou a partir da síntese de concepções acordadas entre os atores que dela participam. Aguiar (2010, p. 709) apresenta como se deu o processo de elaboração e implementação dos dois PNEs e como cada um aborda o ensino superior.

O PNE ancora-se na legislação brasileira e nos movimentos da sociedade civil. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 214, diz que a lei estabelecerá o Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996 (Lei n. 9.394/96), determina que 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 (AGUIAR, 2010, p. 709).

O I PNE (2001-2010) foi aprovado através da Lei N. 10.172 de 2001 a partir de um grande movimento da sociedade civil, que o denominou como “PNE da Sociedade Brasileira”. Isso se deu porque os setores organizados da sociedade civil (entidades sindicais e estudantis, associações acadêmicas e científicas) promoveram grande

mobilização através de inúmeros eventos e encontros por todo o país resultando a proposta deste PNE.

A estrutura do documento do I PNE apresenta: histórico do processo educacional no Brasil até chegar ao PNE, seus objetivos e prioridades, para chegar à apresentação dos objetivos e metas dos níveis de ensino, modalidades de ensino, para o magistério da educação básica e para o financiamento e gestão da educação. É importante destacar que cada um desses itens vem acompanhado de seu diagnóstico e diretrizes e, que, ao final, apresenta como seria feito o acompanhamento e a avaliação da implementação do Plano. O I PNE possui como objetivos:

a elevação global do nível de escolaridade da população; a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (PNE, 2001, p. 7).

A educação superior está expressa nesse documento no item 4. O diagnóstico faz uma previsão da sua demanda e expansão, acompanhada da necessidade de qualidade e fortalecimento do setor público.

Como diretrizes, o ensino superior deve contar com um conjunto diversificado de instituições, ter como núcleo estratégico o que está estabelecido na Constituição, ou seja, a relação ensino-pesquisa-extensão, contribuir para o desenvolvimento do país, diminuir as diferenças regionais, mantendo a autonomia universitária como diretriz básica para seu funcionamento, com necessidade de ampliação da oferta de vagas na esfera pública.

São apresentados 23 objetivos e metas, sendo que o item 2 foi vetado. Dentre eles, destacam-se os de estabelecer uma política de expansão (item 3); institucionalizar um sistema de avaliação interna e externa (item 6); estabelecer diretrizes curriculares nacionais para os cursos (item 11); promover o aumento de mestres e doutores (item 16); implantar planos de capacitação aos servidores técnico-administrativos (item 20); implantar o programa de desenvolvimento da extensão universitária (item 23).

O II PNE (2011-2020) não teve tanta mobilização da sociedade civil como da elaboração do I PNE, mas culminou a sua proposta num grande evento realizado em

2010 intitulado Conferência Nacional de Educação (CONAE), sob o tema “Construindo um Sistema Nacional Articulado de Educação: Plano Nacional de Educação, suas Diretrizes e Estratégias de ação”.

A proposta do II PNE que se encontra em discussão no Congresso Nacional, apresenta uma estrutura e organização bem diferenciada com relação ao I PNE. O novo PNE não apresenta histórico, diagnóstico e nem diretriz de avaliação e acompanhamento, se mostrando limitado e focado apenas nas metas e estratégias. Não apresenta, também, uma divisão por níveis e modalidades de ensino, apresentando diretamente vinte metas acompanhadas de suas estratégias para implementação. São dez objetivos-diretrizes do II PNE:

I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - superação das desigualdades educacionais; IV - melhoria da qualidade do ensino; V - formação para o trabalho; VI - promoção da sustentabilidade sócio-ambiental; VII - promoção humanística, científica e tecnológica do País; VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto; IX - valorização dos profissionais da educação; e X - difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e a gestão democrática da educação (Proposta do II PNE, 2011).

As metas que envolvem mais diretamente o ensino superior na proposta do II PNE são três: meta 12, 13 e 14. A meta 12 busca “Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta”, com vistas a fomentar a oferta de educação superior pública para formação de professores, ampliar programas estudantis para a inclusão e assistência estudantil, expandir o financiamento estudantil, assegurar condições de acessibilidade.

A meta 13 busca “Elevar a qualidade da educação superior pela ampliação da atuação de mestres e doutores nas instituições de educação superior para 75%, no mínimo, do corpo docente em efetivo exercício, sendo, do total, 35% doutores”, através da expansão do financiamento estudantil, ampliação da oferta de cursos *stricto sensu* utilizando metodologias, recursos e tecnologias de educação a distância, inclusive por meio do Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB.

A meta 14 coloca como meta “Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu* de modo a atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores”, através da ampliação de financiamento estudantil e com a expansão na oferta dos cursos.

Percebe-se, na comparação apresentada entre os dois Planos, que o foco do ensino superior continua na expansão da oferta, só que no II PNE, o foco é na formação *stricto sensu*, mas pouco aparece a forma como pretendem garantir isso, principalmente na expansão, na ampliação de financiamento estudantil para ampliação dos atendidos. Afinal, como bem coloca Goergen (2010, p. 915),

Mesmo reconhecendo os avanços dos anos mais recentes, no tocante à expansão da educação superior e às políticas afirmativas das quotas, do REUNI e PROUNI, é preciso não esquecer que boa parte dessas medidas foi alcançada pela privatização e, em regra, sem garantias de qualidade. Embora não se possa esperar para um futuro próximo numa reversão radical da marcha neoliberal, há sinais de que a luta por uma educação pública de qualidade como um direito de todos e responsabilidade do Estado alcance, pela consciência e força popular, significativos avanços.

Compreender as características e os nexos de implementação de políticas educacionais, por meio de políticas públicas, como é o caso dos PNEs, implica compreender a realidade social dinâmica, os atores sociais e os procedimentos políticos estabelecidos e utilizados, cuja materialização se efetiva na intersecção entre regulamentação, regulação e

Ação política, marcadas pelos limites estruturais que demarcam as relações sociais capitalistas (DOURADO, 2010). A seguir, apresenta-se como a ação política se deu no estado de Goiás através da Universidade Estadual de Goiás.

### **O Ensino Superior no Estado de Goiás: uma visão panorâmica da Universidade Estadual de Goiás**

Para dar início à apresentação da Universidade Estadual de Goiás, como caso utilizado para compreender como se deu a política pública educacional através da ação política no estado de Goiás, via compreensão dos dados do relatório do BID e das metas e estratégias estabelecidas pela política pública do PNE com relação ao ensino superior a nível macro, será realizada uma apresentação da atual realidade econômica do estado de Goiás para traçar o perfil do estado e, a partir daí, contextualizar a UEG.

O Estado de Goiás está situado no Centro-Oeste brasileiro e abrange uma área de 340.1 mil quilômetros quadrados de extensão, representando 21,17% da região, tem 5,65 milhões de habitantes. Goiás apresenta crescimento em sua economia. De acordo

com o IBGE (2006), a taxa de crescimento acumulado do PIB goiano foi de 38,42%, entre os anos de 1994 a 2002, tendo uma evolução na participação, em igual período, na economia brasileira de 19,5%.

Seus 246 municípios estão agrupados em dezoito microrregiões<sup>8</sup> e cinco mesorregiões<sup>9</sup>. As áreas indígenas representam 39.781 hectares de seu espaço físico e está localizada nos municípios de Aruanã, Minaçu, Cavalcante, Colinas do Sul, Nova América e Rubiataba.

Goiás integra o Planalto Central e possui vegetação de cerrado na maior parte de seu território, salvo pequena área, conhecida como Mato Grosso Goiano, em que predomina a floresta tropical. Os principais rios do Estado são: Paranaíba, Aporé, Araguaia, São Marcos, Corumbá, Claro, Paraná e Maranhão. Tem Goiânia como capital, fundada em 24 de outubro de 1933.

O Estado de Goiás representa a 4% da área do país, 3,1% da população, 2,2% do PIB e 2,1% das exportações brasileiras. A agropecuária representa 10,3% do PIB, a indústria 26,5% e os serviços 63,2% (SEPLAN, 2007), e ainda se mostra grande responsável pelos expressivos números do PIB do agronegócio do Brasil, e que em 2006 o setor foi responsável por mais de 20% do produto gerado. De acordo com o CEPEA (2010), em outubro, o agronegócio brasileiro apresentou crescimento de 0,79%, ampliando para 4,67% a taxa acumulada no ano.

Desta forma, a economia estadual tem um forte peso no setor do agronegócio. Goiás é o quarto maior produtor de grãos do país, respondendo por 8,9% da produção nacional, com 11,3 milhões de toneladas em 2007. Entre os grãos, destaca-se a soja que representa 51% de suas lavouras, com uma produção de 5,9 milhões de toneladas. Em seguida vem o milho com uma produção de 4,1 milhões de toneladas. (RELATÓRIO GOIÁS, 2008)

Ainda de acordo com (RELATÓRIO GOIÁS, 2008), na produção de sorgo, Goiás ocupa o lugar de maior produtor nacional, com 503 mil toneladas colhidas em 2007. Destaca-se ainda na produção tomate, sendo o principal produtor brasileiro, respondendo por 23% da produção nacional. Ele é, também, o terceiro maior produtor de alho e algodão e o quarto, de feijão, sobressaindo-se ainda na produção de trigo. Entretanto, a cultura que tem apresentado o maior dinamismo e crescimento nos últimos

---

<sup>8</sup>. Microrregião: subdivisão de uma região natural.

<sup>9</sup>. Mesorregião: unidade territorial homogênea, em nível maior que a microrregião, porém menor que o estado ou território, e resultante do agrupamento de microrregiões (Dicionário Eletrônico Aurélio – Século XXI).

anos é a de cana de açúcar, cuja produção estadual saltou de 7,2 milhões de toneladas na safra de 2000, para 22,4 milhões na de 2007.

A integração do Estado de Goiás à economia nacional no início do século XX é possibilitada com a criação de gado bovino, após o longo período de estagnação que sucede o declínio da atividade mineradora, no final do século XVIII. Outros fatores, no entanto, contribuíram para o estímulo da integração da região sul de Goiás à economia nacional enquanto produtora de alimentos básicos, tais como: a crise dos preços internacionais do café, entre 1897 e 1910 e a dificuldade de importação de alimentos (CARNEIRO, 1988).

Atualmente, a composição de sua economia baseia-se na produção agrícola, na pecuária, no comércio e nas indústrias de mineração, alimentícia, de confecções, mobiliária, metalúrgica e madeireira. A agropecuária é a atividade mais explorada no Estado e uma das principais responsáveis pelo rápido processo de agro-industrialização, além de possuir um dos maiores rebanhos do país. Na agricultura, destaca-se a produção de arroz, café, algodão herbáceo, feijão, milho, soja, sorgo, trigo, cana-de-açúcar e tomate. A criação pecuária inclui 18,6 milhões de bovinos, 1,9 milhão de suínos, 49,5 mil bubalinos, além de eqüinos, asininos, ovinos e aves. O estado de Goiás produz também água mineral, amianto, calcário, fosfato, níquel, ouro, esmeralda, cianita, manganês, nióbio e vermiculita. Essas características do Estado resultam de processos historicamente construídos e que foram expressões das diferentes forças político-sociais que compuseram o Estado desde seu início. (RELATÓRIO DA CAAI/UEG, 2006).

Diante disso, interessa refletir sobre o crescimento e o desenvolvimento do Estado, bem como a adoção de políticas que valorize a capacidade da região para a melhoria de vida do cidadão. Nesse sentido, interessa pensar o Estado como um espaço socialmente organizado, no qual existem relações entre as pessoas, relações econômicas e institucionais.

Para Bosier (1999, p. 37) é “importante conhecer a forma específica da articulação entre crescimento e desenvolvimento, atribuindo, ao primeiro, a mera condição de necessário, mas nunca suficiente”. Portanto, o crescimento considera o processo pelo qual o sistema econômico cria e incorpora progresso técnico e ganhos de produtividade no âmbito do mercado e das empresas, enquanto que o conceito de desenvolvimento interessa-se em conhecer os processos socialmente includentes, capazes de diminuir e ou eliminar a pobreza e combater as desigualdades, daí a diferença entre crescimento e desenvolvimento.

Nesta perspectiva, merece destaque o papel que a educação ocupa neste cenário emblemático, sobretudo a educação superior a partir da sua relação com a sociedade e com todos os aspectos e interesses econômicos, políticos e sociais que a engendram, recebendo, portanto, fortes influências na redefinição de seu papel e na sua função social.

É inegável que a universidade seja considerada como um valioso recurso capaz de contribuir com o desenvolvimento de qualquer país, por isso mesmo, é grande palco de políticas públicas educacionais. Portanto, compreender como a universidade pública tem se configurado nas últimas décadas no Estado de Goiás, constitui tarefa fundamental para esta análise. Daí nosso destaque para a Universidade Estadual de Goiás, enquanto uma política pública gestada à luz de um modelo capitalista neoliberal, com priorização para o mercado de trabalho competitivo imposto pelas mudanças e pelas exigências da atual conjuntura.

Ao rever a história da Universidade Estadual de Goiás (UEG), verifica-se sua relação com a criação da Faculdade de Ciências Econômicas de Anápolis (FACEA) e Universidade Estadual de Anápolis (UNIANA). A FACEA foi criada através da Lei Estadual n. 3.430, sancionada em 05 de julho de 1961, com sua implantação oficial somente no dia 06 de maio de 1962, funcionando inicialmente apenas com o curso de Ciências Econômicas, sendo a unidade mais antiga da UEG. Em 1990, a Faculdade de Ciências Econômicas de Anápolis FACEA se transforma em UNIANA, Universidade Estadual de Anápolis, por meio da lei estadual n. 3.355 de 9 de fevereiro de 1990, tendo aprovada sua autorização de funcionamento em 1994 com o Decreto Presidencial publicado no Diário Oficial de 24 de janeiro de 1994.

De acordo com as informações disponíveis no sítio da UEG (2010), a UNIANA estava estruturada em três centros, a saber: Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas; Centro de Ciências Humanas e Letras; Centro de Ciências Sócio Econômicas.

Em 16 de abril de 1999, por meio da Lei 13.436, a UNIANA foi transformada em UEG, com a ampliação das unidades acadêmicas distribuídas pelo Estado de Goiás. Nasce assim, a Universidade Estadual de Goiás estruturada em Unidades Universitárias (UnUs) e que estão situadas em diferentes municípios do Estado de Goiás. Atualmente são quarenta e duas Unidades, dezesseis pólos de educação a distância e três extensões, presentes em quarenta e nove dos 246 municípios goianos, conforme dados do IBGE (2010). A Imagem 1 e o Quadro 1, a seguir, apresentam os municípios onde se encontram as Unidades Universitárias da UEG.





Imagem 1: Mapa do estado de Goiás e cidades atendidas pela UEG  
 Fonte: Relatório de Gestão UEG 2010

**QUADRO 01 - CIDADES ONDE A UEG SE FAZ PRESENTE**

Nº	Cidades	Nº	Cidades	Nº	Cidades
01	Águas Lindas de Goiás (EaD)	18	Ipameri (UnU)	35	Pontalina (Pólo)
02	Alexânia (EaD)	19	Iporá (UnU)	36	Porangatu (UnU)
03	Anápolis (UnU / Pólo / EaD)	20	Itaberaí (UnU)	37	Posse (UnU)
04	Aparecida de Goiânia (UnU)	21	Itapuranga (UnU)	38	Quirinópolis (UnU)
05	Caçu (Extensão)	22	Itumbiara (UnU)	39	Rio Verde (EaD)
06	Caldas Novas (UnU)	23	Jaraguá (UnU)	40	Sanclerlândia (UnU)
07	Campos Belos (UnU)	24	Jataí (UnU)	41	Santa Helena de Goiás (UnU)
08	Catalão (EaD)	25	Jussara (UnU)	42	Santo Antônio do Descoberto (Pólo)
09	Ceres (UnU)	26	Luziânia (UnU)	43	São Luís de Montes Belos (UnU)
10	Cristalina (Pólo)	27	Minaçu (UnU)	44	São Miguel do Araguaia (UnU)
11	Crixás (UnU)	28	Mineiros (UnU)	45	Senador Canedo (UnU)
12	Edéia (UnU)	29	Morrinhos (UnU)	46	Silvânia (UnU)
13	Formosa (UnU)	30	Niquelândia (UnU)	47	Trindade (UnU)
14	Goianésia (UnU)	31	Palmeiras de Goiás (UnU)	48	Uruaçu (UnU)
15	Goiânia (UnU / Pólo)	32	Pirenópolis (UnU)	49	Uruana (EaD)
16	Goiás (UnU)	33	Pires do Rio (UnU)		
17	Inhumas (UnU)	34	Planaltina (Pólo)		

Fonte: Pró-Reitoria de Graduação e Coordenação Geral de Programas Especiais

QUADRO 1 – Municípios com Unidade Universitária da UEG  
 Fonte: Pró-Reitoria de Graduação/UEG

De acordo com Pinheiro (2009), a UEG, durante a década de 1999 a 2009, formou 36.010 alunos nos cursos de graduação regular, 28.027 na Licenciatura Plena Parcelada (Formação de Professores) e 8.879 nos cursos sequenciais. Segundo dados do INEP/MEC, de 1999 a 2007, registrou-se um aumento de 2.411 vagas, pois de 3.039

vagas em 1999 tem-se em 2007 5.450 vagas. Percebe-se que o foco da política da Universidade foi da expansão (periférica), aumentando significativamente o número de Unidades e atendimentos, assim como a oferta de vagas pelo estado, conforme Tabela 1, abaixo, do INEP/MEC 2009.

Tabela 1 – Tabela do INEP/MEC sobre UEG (1999-2007)

Tabela 7.25 – Goiás: Vagas, candidatos, ingressos por vestibular e outros processos seletivos na Instituição de Ensino Superior (IES) estadual (UEG) (1999-2007)

Ano	Vagas	Candidatos	Candidato/ Vaga	Ingressos	Vagas não preenchidas	%
1999	3.039	13.469	4,4	2.993	46	1,5
2000	4.140	27.404	6,6	3.985	155	3,7
2001	6.175	23.225	3,8	5.974	201	3,3
2002	7.796	22.509	2,9	7.310	486	6,2
2003	8.842	28.017	3,2	8.079	763	8,6
2004	7.949	36.229	4,6	7.088	861	10,8
2005	7.341	29.550	4,0	6.751	590	8,0
2006	9.109	36.695	4,0	7.977	1.132	12,4
2007	5.450	30.276	5,5	5.382	68	1,2

Fonte: INEP/MEC 2009

Fonte: INEP/MEC 2009.

Sendo assim, a hipótese que se apresenta é que as estratégias dos PNEs articuladas com a fala do relatório do BID (2007) estão sendo cumpridas, no que tange à expansão das vagas no ensino público estadual goiano, pois de acordo com a meta 12 do II PNE, busca-se “elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta” (grifo nosso). Portanto, é a qualidade, o desafio da UEG.

De fato, constata-se a expansão, por estar a mesma estatisticamente comprovada, conforme tabela acima, sendo que em 1999 tínhamos 3.039 vagas para 2.039 ingressos e, em 2007, tivemos um aumento significativo de 5.450 vagas para 5.382 ingressos. Por isso, conforme documentos da universidade, é intitulada como a segunda maior universidade pública do país em quantitativo de alunos matriculados na graduação. Mas, a questão é como garantir essa qualidade frente a tantas adversidades materiais, como a falta de condições físicas e instrumentais, os espaços como a biblioteca sem acervo atualizado, os laboratórios de informática em condições precárias para o seu funcionamento e outros. O que se tem é, de fato, a implementação da política periférica (não-básica), por ser esta a que mais se faz presente no Brasil a partir da década de 1990, e esse tipo de política de expansão tem sido formulada e implementada pelo

Governo do estado de Goiás, através da UEG. O que interessa é expandir e, com isso, tem sido proposto um aumento quantitativo e significativo de acesso sem compromisso da qualidade da produção de conhecimento que é o papel da universidade.

Outro dado interessante é à disposição das unidades universitárias no mapa do estado de Goiás. As cidades atendidas pela UEG estão localizadas, em sua maioria, próximas à capital e a cidade de Anápolis (sede da UEG). Entre os municípios selecionados, muitos apresentam forte potencial de crescimento econômico, por dispor de terra abundante, clima favorável e potencial de produção, mas ao mesmo tempo também revelam considerável Incidência de Pobreza.

A UEG ao promover o incremento de vagas no ensino superior participa e contempla do contexto das transformações econômicas que ocorreram pós década de 1990 e, ainda, das políticas que se relacionam à expansão desse nível de ensino. É fato sua contribuição no desenvolvimento do Estado no sentido de possibilitar aos indivíduos, possivelmente aos de renda mínima, que se mantinham isolados e distantes da possibilidade de acesso e conclusão de uma formação acadêmica. Mas, por outro lado, falha com o propósito de uma universidade pública que é o de promover, ensino, pesquisa e extensão, tendo seu ensino predominante noturno, como revela (OLIVEIRA; FERREIRA, s/d) “a maioria dos cursos da UEG é ofertada no período noturno (73,44%) e que seu foco continua sendo o ensino, devido ao processo incipiente dos projetos de pesquisa e de extensão”, ou seja, a UEG pode ser considerada como instituição que favorece o crescimento da região, porém precisa alcançar o desenvolvimento no sentido de possibilitar uma formação capaz de diminuir a pobreza e combater as desigualdades sociais.

Ademais, é preciso destacar a relação controversa entre a proposta do Estado, que se faz no contexto da lógica neoliberal, e sua política de ensino superior em Goiás. Ao consolidar a UEG e implementá-la de forma interiorizada em boa parte dos municípios goianos, o Estado não tem conseguido garantir recursos financeiros para investir na sua infra-estrutura como, equipamentos, bibliotecas, laboratórios de informática e de aulas práticas.

Sendo então a realidade dessa instituição de ensino superior precária no seu aspecto de infra-estrutura, interessa questionar, como esta pretende desenvolver a meta 13 do II PNE em relação à qualidade da educação superior, pois propõe a “ampliação da atuação de mestres e doutores nas instituições de educação superior para 75%, no mínimo, do corpo docente em efetivo exercício, sendo, do total, 35% doutores”. Além

disso, apresenta uma significativa prevalência de contratos temporários, pois foram realizados somente dois concursos públicos para professores desde sua consolidação e nenhum para técnico-administrativos até o momento, o que provoca uma rotatividade da força de trabalho.

Após a leitura e apresentação dos dados a questão que fica é qual a posição dos gestores frente à realidade da UEG? Quais políticas de ensino superior poderão de fato fortalecer essa instituição que se faz importante de forma interiorizada no Estado goiano?

### **Considerações finais**

Na área de ensino superior, o que se constata é uma política de expansão das instituições públicas e privadas e a interiorização é contemplada legalmente. A presença do Estado se dá por ser direito do indivíduo e o gestor público tem obrigação de assumir e garantir esse direito.

No Brasil, e muito mais em Goiás, o contexto de políticas de expansão está presente e a universidade tem servido como *locus* perfeito de implantação destas. Sendo assim, é possível concluir que a educação superior tem sido pensada muito mais no aspecto quantitativo do que no qualitativo.

Ao término do estudo sobre as políticas educacionais é possível perceber que as “falas” das políticas, tanto do Relatório do BID como dos PNEs, em relação ao ensino superior aproximam-se umas das outras, o que reforça a aparente inclusão social, que difere de justiça social.

A leitura realizada, portanto, é ponto de partida para apreender ao menos em parte a realidade do ensino superior público estadual goiano no contexto econômico e político de reformas. Ao buscar contextualizar a UEG no cenário das políticas educacionais, é possível articular a esta a lógica neoliberal, em que o Estado minimiza seus gastos, se isentando do compromisso financeiro. Assim, a instituição de ensino tem enormes dificuldades, a começar pela sua infra-estrutura até as condições de trabalho, o que pode chegar a comprometer a qualidade da formação do profissional da UEG.

Ao contrário dessa lógica, tem-se as forças sociais e o enfrentamento da sociedade civil que luta pela permanência e melhoria da UEG de forma interiorizada, no sentido de contribuir para o desenvolvimento do estado de Goiás a partir da formação e qualificação de um quantitativo expressivo nas suas unidades universitárias. A UEG é

hoje, uma conquista do grupo social goiano mesmo com toda a sua precariedade, porém é preciso que os gestores responsáveis por sua manutenção revejam suas políticas e cumpram com a liberação de recursos financeiros a ela destinados.

## Referências

AGUIAR, Márcia Angela da S. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões para reflexão. IN: **Educação e Sociedade**: Revista de Ciência da Educação. São Paulo: Cortez; Campinas: CEDES, N. 112, V. 31, 2010. p. 707-727.

ANCÂNTARA, A. Tendências mundiales en la educacion superior. **El papel de los organismos multilaterais**. Firgoa. Universidde pública-espazo comunitário. 2003. Disponível em: <http://firgoa.usc.es/drupal/node/10374>.

APPLE, Michael W. **Educando à Direita**: Mercados, Padrões, Deus e Desigualdade. Tradução Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2003.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Reflexões sobre políticas públicas e o PNE. In: **Retratos da Escola**. Brasília: CNTE, V. 4, N. 6, 2010.

BOISIER, Sergio. ILPES/CEPAL. Post-Scriptum sobre desenvolvimento regional: modelos reais e modelos mentais. In: **Planejamento e Políticas Públicas**, nº 19, jun. 1999.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação – 2001-2011** – Lei 10.172. Brasília, 2001.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação – 2011-2020 – Em tramitação**.

CARNEIRO, M. E. F. **A revolta camponesa de Formoso e Trombas**. Goiânia: UFG, 1988.

CARNOY, M. O impacto da mundialização sobre as estratégias de reforma da educação; A articulação das reformas da educação na economia mundial. In: **Mundialização e reforma na educação**. Brasília: UNESCO, 2002.

CHESNAIS, François. **A Mundialização do Capital**. Tradução Silvana Finzi Foá. São Paulo: Xamã, 1996.

DOURADO, Luiz Fernandes. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política. In: **Educação e Sociedade**: Revista de Ciência da Educação. São Paulo: Cortez; Campinas: CEDES, N. 112, V. 31, 2010. p. 677-706.

GOERGEN, Pedro. Educação superior na perspectiva do Sistema e do Plano Nacional de Educação. In: **Educação e Sociedade**: Revista de Ciência da Educação. São Paulo: Cortez; Campinas: CEDES, N. 112, V. 31, 2010. p. 895-918

GOIÁS. Relatório de pesquisa 2: **Análise do balanço de pagamentos do Estado de Goiás e a importância dos APL'S no fluxo do comércio**. RedeSist, Rio de Janeiro, 2008.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. Tradução Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 1992.

HARNECKER, Marta. **Os conceitos elementais do materialismo histórico**. Santiago, 1968.

HAYEK, Friedrich August von. **O Caminho da servidão**. Tradução Anna Maria Capovilla e outros. Rio de Janeiro: Instituto Libera, 1990.

Histórico da UnUCSEH. Disponível em: [www.unucseh.ueg.br](http://www.unucseh.ueg.br). Acesso em: 04 jan. 2011.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: [www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm](http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm) (2006, 2007; 2008 e 2010). Acesso em: 06. Fev. 2011.

OLIVEIRA, João Ferreira de; LIBÂNEO, José Carlos; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

OLIVEIRA, João Ferreira de; FERREIRA, Suely. **Concepções e funções sociais da universidade: o caso da Universidade Estadual de Goiás**. Disponível em: <http://www.redecaes.com.br/pdf>. Acesso em: 04 fev. 2011.

PINHEIRO, Dirceu. **UEG: 10 anos de história**. 2009. Disponível em: [www.ueg.br/materia/ueg-10-anos-de-historia/1711](http://www.ueg.br/materia/ueg-10-anos-de-historia/1711). Acesso em: 04 jan. 2011.

STEIN, Ernesto et al. **A política das políticas públicas: progresso econômico e social na América Latina: Relatório 2006 / Banco Interamericano de Desenvolvimento e David Rockefeller Center for Latin America Studies, Harvard University; tradução Banco Interamericano de Desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Elsevier; Washington, DC: BID, 2007.

RIPLEY, Randall B. Stages Of The Policy Process. In: McCool, Daniel C. **Public Policy Theories, Models, and Concepts: An Anthology**. New Jersey: Prentice Hall, 1995.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como Liberdade**. São Paulo: Ed. Companhia das Letras, 2000.

SEPLAN. **Secretaria de Estado de Gestão e Planejamento**. (Dados de 2005; 2007; 2010) Disponível em: [www2.seplan.go.gov.br/seplan/view.php](http://www2.seplan.go.gov.br/seplan/view.php). Acesso em: 08. Fev. 2011.

UEG. Disponível em: [www.ueg.br](http://www.ueg.br) . Acesso em: 04 jan. 2011.

UEG. **Relatório da Comissão de Auto-Avaliação Institucional (CAAI)**, 2006.

SOUZA, Celina. Estado da Arte da pesquisa em Políticas Públicas. In: HOCHMAN, Gilberto; ARRETCHE, Marta; MARQUES, Eduardo (Orgs.) **Políticas Públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2007. p. 65-86

STIGLITZ, Joseph E. **El malestar en la globalización**. Buenos Aires: Taurus, 2002.