

CDU 32.37(813.4)

**POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO: PARTICIPAÇÃO E
CIDADANIA NOS PLANOS ESTADUAIS DE PERNAM-
BUCO, 1980-1990 ***

Alexandrina Sobreira de Moura

Pesquisadora do Departamento de
Ciência Política da Fundação Joa-
quim Nabuco e Professora do Mes-
trado em Ciência Política da Univer-
sidade Federal de Pernambuco.

1. INTRODUÇÃO

Há duas questões básicas que surgem quando do estudo das políticas públicas. A primeira é posta por Laver¹: "Por que precisamos de políticas públicas?" Em algumas sociedades, áreas como saúde, educação e bem-estar social são vistas como parte do papel do estado. O debate dá-se em torno de **o que** o estado atual deve fazer e **não se** o estado deve ou não estar envolvido nestas questões. A resposta está, para o autor, no fato de que os problemas fundamentais focalizados pelas políticas públicas são gerados pela necessidade de cooperação social, pela existência de conflitos e pela necessidade de em várias ocasiões conciliar os dois. As políticas públicas responderiam, pois, às questões suscitadas pelas pressões contraditórias em face aos conflitos e coope-

* Texto elaborado para o Seminário Interinstitucional para Avaliação de Políticas Públicas de Educação — Estudos e Metodologias, promovido pela Fundação João Pinheiro, Belo Horizonte, 20 a 23 de novembro de 1990.

rações de grupos e indivíduos na sociedade (Laver, 1986, p. 10).

A segunda questão, do ponto de vista acadêmico, seria: "Por que estudar políticas públicas?" E aqui várias respostas poderiam ser dadas. Para conhecer o estado e seus critérios políticos de decisão em relação à sociedade. Para compreender o grau de distribuição de recursos na sociedade. Desse modo, a análise das políticas públicas requer um enfoque relacional que envolve o estado e as demandas sociais. É a visão do "estado em ação" (Jobert e Muller, 1987) posto em um processo social onde entram cena várias forças que vão desde as ações coletivas às individuais.

Na análise destas políticas, há três enfoques a ser considerados (O'Donnell e Osziak, 1976). O **causal** que procura determinar a razão pela qual uma política foi adotada. Neste caso o estado aparece como um cenário passivo a que se ajustam as demandas sociais. Outro enfoque relaciona-se com os impactos ou diagnósticos de uma certa medida estatal, sem considerar no entanto a política nas suas origens. O terceiro prisma é misto: envolve os dois enfoques anteriores e por isso requer um grau de análise mais profundo de vez que focaliza desde as demandas sociais passando pela política adotada para, por fim, analisar os seus impactos.

Embora estes enfoques sejam limitados, ora porque sugerem um certo determinismo na ação do estado pelas demandas sociais, ora porque fatores associados ficam alheios ao escopo da análise, todos remetem para uma perspectiva transformadora do estado e suas relações com a sociedade civil.

As duas indagações introdutórias situam problemas basilares das políticas públicas, no entanto, o texto não pretende analisar de forma global os aspectos causais, e os impactos das políticas de educação. O objetivo principal da análise parte da premissa de que as políticas sociais constituem "uma arena de articulação/desarticulação de discursos e práticas. Cada grupo com pretensões hegemônicas busca articular interpelações democráticas como a idéia de participação, de igualdade, de justiça, de direitos etc., a seu discurso ideológico e a sua prática político-institucional concreto" (Vasconcelos, 1988:13). Neste contexto, através do estudo de planos de educação do governo estadual de Pernambuco, ver-se-á as "interpelações democráticas" veiculadas pelos programas, procurando situá-las no cenário político nacional.

2. DA PARTICIPAÇÃO À CIDADANIA: O DISCURSO POLÍTICO EDUCACIONAL

A incorporação de elementos que indicassem a participação da sociedade em ações do estado foi se dando, no Brasil, no rastro do processo de redemocratização política que se iniciou em 1975.

A posição do estado revelada através de decisões diante de certas demandas foi, ao nível do discurso, refletindo o poder relativo dos diversos atores sociais. As políticas públicas, e em especial, as sociais, foram assumindo um caráter de “negociação conflitiva” (negociação política permanente) como diz Alain Touraine na medida em que a intervenção do estado em relação a uma questão concita a atenção, interesse e mobilização de outros atores da sociedade civil (O'Donnell, Oszlak, 1976, p. 21).

Noutra perspectiva, é preciso ressaltar que a formação de políticas públicas ao envolver diversas unidades do aparelho estatal torna o processo, tanto de formulação quanto de implementação de políticas, ambíguo e conflitivo. Há necessidade, portanto, de compatibilizar — pelo menos ao nível discursivo — propostas que orientam o grau de conflitos intra-estaduais a que está sujeito a intervenção do estado.

De um modo geral, no tocante aos programas educacionais, observa-se que o direcionamento do governo federal foi reproduzido pelos planos estaduais a partir do momento em que o processo de redemocratização ocupa o cenário nacional. Esta observação é feita sobretudo no que concerne aos elementos políticos do discurso, das “interpelações democráticas” que foi, paulatinamente, reforçando a idéia participatória nos planos educacionais até chegar-se à defesa do direito à cidadania. O elemento discursivo, portanto, emprestava o sentido de que o estado era um estado monolítico; de que a sociedade era uma sociedade homogênea.

3. ANÁLISE POLÍTICA DOS PLANOS EDUCACIONAIS DE PERNAMBUCO (1980-1991)

Como foi dito na sessão anterior, a idéia de participação nos planos federais de educação foi sendo adotada de acordo com as estratégias políticas de descompressão do regime burocrático-autoritário. No início da década de 70, os planos federais se caracterizaram por uma descentralização

moderada. Os estados e municípios deveriam, a partir do que se observou em alguns planos, sujeitar-se ao que fora definido na instância federal. A partir de 1975, início da distensão política, a participação começa a ser acenada na concepção dos planos educacionais, apontando, portanto, para uma integração da sociedade civil³.

Em 1979, o discurso participativo é explicitado⁴, enfatizando planejamento participativo, o fim do centralismo burocrático e a regionalização das políticas educacionais.

Interessante observar que apesar do avanço da regionalização em termos de permissão do dissenso e do reconhecimento das peculiaridades locais, a agenda educacional na sua justificativa política foi determinada pelo governo federal. Os planos estaduais elaborados a partir desta época viriam a se caracterizar por duas idéias básicas: a de participação, num primeiro momento e a de cidadania, a partir de 1988, época do debate constitucional.

As seções que se seguem objetivam, a partir do estudo de três planos estaduais de Pernambuco, definir o arcabouço do discurso político que orientou a ação educacional do governo em três gestões distintas, mesmo considerando os traços de continuidade entre o governo de Marco Maciel (1980-83) e Roberto Magalhães (1984-87).

3.1 Plano Estadual de Educação 1980-83 (Governo Marco Maciel)

Nos aspectos gerais, o plano se fundamenta na idéia de que a educação é “um poderoso instrumento de política social para propiciar às populações mais carentes os meios necessários para o acesso às vantagens sociais do desenvolvimento” (p. 2). Voltava-se basicamente para pressupostos de um projeto inserido num projeto global de combate à pobreza e de um planejamento educacional como exercício e prática participativa através da “auscultação de agentes”.

Em consonância com os rumos da redemocratização nacional, o plano registrou de modo enfático o contexto político em que estava inserido. O cunho prevaiente dos conceitos políticos sobre a mera identificação de indicadores que expressam a situação educacional do estado, colocou o objetivo de tornar Pernambuco “robustecido como um pólo político do Nordeste”, acima de qualquer outra prioridade.

Considerando que o processo de abertura política seria irreversível, o plano acenava para um contexto educacional que teria lugar a partir:

- i) de uma sociedade mais mobilizadora que ampliará seu controle sobre as instituições do setor público;
- ii) da multiplicação de canais de intermediação entre sociedade e estado;
- iii) de negociação e pactos políticos que predominariam sobre decisões fundamentadas em critérios técnicos;
- iv) de eleições diretas para postos executivos e legislativos.

O programa expressava nitidamente a preocupação em nortear a ação educacional pelas premissas da abertura política que “também chegará à escola e ao sistema educacional: haverá um questionamento crescente do autoritarismo e da centralização das decisões” (p. 24). Em decorrência desta postura questionadora, dever-se-ia ilidir o caráter conservador da educação que cultiva a dominação e a obediência servil, partindo para um ensino centrado no aluno, visto não mais como o pólo de “uma relação verticalista e unilateral com o professor”.

Para além da tônica explicitamente política do plano, dois grupos de problemas foram focalizados na tentativa de diagnosticar o baixo índice de alfabetização, a defasagem idade-série para a matrícula de primeiro grau, as altas taxas de evasão escolar, etc.

Problemas de **ordem geral** também foram apontados: a miséria, a subnutrição e as habitações subumanas. Neste momento, embora o plano não estivesse se reportando a questões conjunturais da política nacional, enfatizou indiretamente a necessidade de políticas públicas integradas:

Sob o ângulo mais específico da questão institucional, três aspectos foram elencados como entraves à implementação de uma política educacional:

- i) a centralização do processo decisório;
- ii) a insuficiente integração intra e intersetorial refletida no "excesso de individualização das ações das diversas partes, acarretando a dualidade de ações no próprio sistema" (p. 12);
- iii) a cultura processualista que sobrepõe as atividades meio às atividades fins.

Neste quadrante institucional é evidente a influência do processo de redemocratização política no interior das instituições que lidam, no caso, com a educação ao nível da administração de recursos e da tomada de decisões. Incluem-se, neste caso, as Secretarias de Educação e toda a rede de órgãos que lhe está subordinada. Há, portanto, uma crítica à desarticulação de decisões na esfera da educação estadual e ao excesso de burocracia que, por um lado, faz perder de vista os objetivos da política educacional e, por outro, alimenta a falta de operacionalidade do sistema administrativo. Esta crítica, que também surge nos planos dos governos Roberto Magalhães e Miguel Arraes, sugere que em termos de políticas públicas as diversas unidades do aparato estatal se apresentam ambíguas, desarticuladas e ao cumprirem funções superpostas nem sempre se direcionam para um único resultado. Isto faz com que ao transitar-se da formulação da política para a sua implementação, o escopo originário seja desvirtuado, explicitando os conflitos que se inscrevem no interior do estado (O'Donnell, Osłak, 1976).

A PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA DESEJADA

A "escola desejada" requer uma programação que além de atentar para as necessidades de estabelecer currículos adaptáveis às necessidades locais, de revalorizar a prática face à teoria, ressalta três eixos de atuação:

- i) preferência pelos mais carentes;
- ii) agilidade administrativa;
- iii) participação.

Este último item será focalizado na seção seguinte com o intuito de dimensionar o discurso da participação na política social de educação.

A estratégia do plano enfatiza a necessidade de se “formar verdadeiros cidadãos para o fortalecimento das práticas democráticas” (p. 40). A participação se consubstancia pela “interveniência da comunidade através de organizações representativas, de maneira racional e estrutural, com a estabelecida entre as partes intervenientes” (p. 36). Esta forma de conceber a participação expressa, antes do estabelecimento de canais de participação, a limitação da “interveniência” da comunidade através de regras que certamente serão ditadas pelas instâncias envolvidas com a educação. Há uma espécie de concepção contratualista da participação centrada, ao que parece, numa noção hobbesiana de pacto, em que prevalece a idéia de submissão das partes ao contrário do consenso presente no contrato liberal de Locke.

Partindo da constatação de que os critérios participatórios do plano são restritivos, parece contraditório, mais adiante, ler-se que a autonomia da comunidade deve ser respeitada, principalmente porque lhe é dado o direito a informações que venham inclusive a lastrear o veto ou a aprovação de planos e programas. Passa-se, pois, da idéia de uma participação **controlada**, para uma participação **controladora** baseada na transparência administrativa e na negociação das condições de participação que não devem ser concedidas, mas conquistadas.

Sob a ótica institucional, também a participação veio nortear o plano de educação do governo Marco Maciel. O plano indica que a centralização decisória e o assistencialismo devem ser refutados, razão pela qual, no âmbito das instituições ligadas à Secretaria de Educação “que legitimam a distribuição de poder”, dever-se-ia haver maior capacidade de representação e intervenção no processo decisório.

Neste plano, o enfoque participativo tem portanto dois vetores: o que remete à interação sistema educacional/comunidade e outro que prevê a participação intra-institucional como forma, também, de garantir maior democratização do sistema educacional. Este planejamento participativo expressa, portanto, não o caráter de neutralidade dos planejamentos, justificados tecnicamente à época do regime autoritário, mas as bases de uma negociação conflitiva que se revela na interpelação democrática da participação em esferas que são, a despeito de pertencerem a uma mesma instituição, ambivalentes e desarticuladas.

3.2 Plano Estadual de Educação 1984-87 (Governo Roberto Magalhães)

No início, o plano reconhece que a sua base ideológica existe ainda que veladamente, subjacente que está "nas prioridades escolhidas e até nas metodologias adotadas para persegui-las" (p. 1). O plano, todavia, ao contrário do plano anterior, não remete a questões de natureza política no sentido de contextualizar a política educacional no cenário nacional. De caráter eminentemente técnico, detém-se em demonstrar cifras, gráficos, tabelas que evidenciam sobretudo a defasagem entre a demanda social e a capacidade de absorção do Sistema Educacional.

A semelhança do plano de 1980, os problemas institucionais são postos como entraves à implementação de uma política educacional bem sucedida. Os fatores são de ordem interna e externa:

- i) a setorização da Secretaria de Educação que favorece à duplicidade de ações (previsto no plano de 80);
- ii) o planejamento isolado de setores governamentais, gerando onerosas responsabilidades sociais à educação;
- iii) o ajuste de prioridades aos recursos disponíveis.

Do ponto de vista das prioridades, o plano privilegia:

- i) a adoção de medidas concentradas no âmbito das 4 primeiras séries;
- ii) a racionalização administrativa da Secretaria de Educação que deve ser desburocratizada e que conte com a efetiva participação de todos os envolvidos no processo educativo.

A despeito de remeter a questões do planejamento participativo, o plano não deslinda como deve ser feita essa participação. Registra que dentro da idéia de racionalização que permeia o plano, a Secretaria de Educação deva "controlar e avaliar resultados", no entanto, esta recomendação não

pressupõe um processo de participação explícito. Ao que parece, esta meta exclui a comunidade como pólo participante e restringe a alguns setores da Secretaria a tarefa de controle e avaliação. Noutra quadrante observa-se a defesa do fluxo de informações que permitam a racionalização e a modernização administrativa, favorecendo o processo de descentralização através do fortalecimento dos Departamentos Regionais de Educação. Cabe ainda observar que o tecnicismo do plano deixa pouco evidente ser a educação uma política social que alcance as classes menos favorecidas da população.

Do ponto de vista da elaboração de políticas, o discurso da racionalidade administrativa se sobrepõe ao da política participativa. Neste caso, sugere que a demanda social não tem a tanta relevância quanto a necessidade de compatibilizar as distorções intra-institucionais para modernizar a máquina administrativa. A visão do planejamento educacional é portanto endógena, e pouco voltada para a integração da comunidade no processo decisório da política educacional.

Em termos gerais o plano de educação do governo Roberto Magalhães não se concentrou na inserção da política educacional na transição democrática por que passava o País. Embora tenha se pautado por elementos de descentralização e participação, prevaleceu a endogenia burocrática no tratamento da política educacional.

3.3 Plano Estadual de Educação 1988-91 (Governo Miguel Arraes)

O plano do Governo Popular mantém um diálogo crítico com os planos educacionais anteriores ao evidenciar a "perspectiva tecnocrática", de cunho clientelista que os embasou. De natureza eminentemente política, o plano remete ao fracasso dos governos anteriores que tomaram a educação um direito apenas formal, haja vista a persistência das taxas de analfabetismo no estado.

À semelhança do plano de 1980, embora com maior profundidade, o Governo Popular insere a educação no cenário político-econômico do Nordeste, ao apontar que a perda de posição relativa do estado no conjunto da economia nordestina decorre de orientação política da ação estadual, de caráter clientelista, voltada para setores da iniciativa privada. Indo além do que os planos anteriores colocaram como questões gerais, é posta a questão do padrão "de desenvolvimen-

to adotado no País, em que a generalização do processo de expansão do capitalismo, de corte monopolista, gerou uma complexa e sofisticada estrutura produtiva, baseada numa alta exploração do trabalho” (p. 11).

Ao constatar que Pernambuco tem uma das composições de renda mais desiguais do País, o plano enumera indicadores sociais da pobreza em que se encontra o estado. A partir do enfoque político e econômico que permeia as premissas da ação educacional, é sugerida a articulação das políticas públicas nas “diversas esferas jurídico-administrativas” e um atendimento às demandas populares que tiveram “suas expectativas incorporadas na plataforma política, homologada nas últimas eleições” (p. 11).

A visão da abrangência das políticas públicas como resposta, como acerto de conta com as camadas populares deixa entrever que embora se trate do setor educacional — a ação do estado por não constituir uma resposta isolada, deve ser entendida em conjunção com as políticas de outros setores. No tocante à iniciativa dessas políticas, o plano indica que a agenda do estado está atrelada à plataforma política eleitoral, elaborada pelo Governo Popular. Houve, portanto, uma aceitação prévia da população no tocante às “questões socialmente problematizadas” pelo estado mesmo antes da sua tomada de posição oficial diante das políticas de educação.

Em conformidade com os planos anteriores que se pautaram na participação como elemento fundamental de ação, envolvendo o comunidade (plano de 1980) e as instâncias intra-burocráticas (plano de 1984), o plano advoga um padrão de gestão que estimula a participação da sociedade civil. No entanto, em vez de centrar-se no discurso da participação, o plano baseia-se no discurso da cidadania como exercício consciente da prática democrática.

Considera, sobretudo, que negar o direito à educação é impedir a consolidação da democracia e na direção do que reconhece Mishra, os direitos sociais se relacionam com a distribuição do produto social. Em alguns momentos, no entanto, o plano vincula indiretamente a idéia de cidadania às noções de direitos civis e direitos políticos.⁴

Para além do aspecto conceitual, o plano encerra um espaço de exercício da cidadania pela relevância que tem a educação na conscientização dos direitos sociais e pelo processo de planejamento que “procurou sistematizar as deman-

das dos segmentos sociais majoritários, sob a ótica de um projeto social que obteve ampla adesão política, vindo a constituir-se a própria elaboração do presente plano (...) o aprofundamento do desenvolvimento coletivo da cidadania". Neste sentido, ao ser o plano um campo para o exercício da democracia, a noção de participação deve ser superada enquanto ausculta de interesses particulares ou configurar o "simples somatório dos mesmos".⁵

De um modo geral, apesar de estar implícito no discurso do plano a idéia de participação, da consulta, de planejamento participativo, é a noção de cidadania que embasa o discurso político. Participar, por si só, não garante o processo democrático. É preciso ir mais além e formar a consciência dos direitos sociais, que são devidos. Assim a cidadania surge como um critério mais globalizante do que a idéia de participação.

Ainda na esfera política o plano descarta as formas tecnoburocráticas de definição e gestão das políticas públicas na medida em que este tecnicismo emprestou, durante os anos de regime autoritário, um caráter de neutralidade às tomadas de posição do Estado. Época também em que o centralismo do governo federal transformou os planos em "ações formais para captação de recursos", ocasionando uma pulverização de ações e uma desarticulação das esferas públicas encarregadas pela educação do País. Na execução dessas políticas atomizadas, "agigantou-se a máquina do estado, que passou a constituir-se um fim em si mesmo e proliferaram as superposições de funções" (p. 71).

Ao diagnosticar que as políticas educacionais ainda refletem os vícios dos governos passados, o plano propõe a articulação das redes públicas de ensino — entre estado e município — para superar a visão do **patronato** nos serviços públicos que implica no uso privado da coisa pública. Assim, os entraves políticos devem ser contornados para dar lugar à democratização do processo de concepção, gestão e execução da política educacional.

Em relação a temas específicos, o plano, como os demais vistos anteriormente, defende que o currículo deva ser adequado à realidade local. Remete, também, à questão do centralismo de decisões gerado por programas de merenda

escolar, distribuição de livros e materiais didáticos de cunho assistencialista e compensatórios de uma situação de pobreza generalizada. Esta centralização terminou por homogeneizar cardápios e textos didáticos ignorando as especificidades locais das políticas de educação.

A análise do plano do Governo Popular sob a ótica do estudo das políticas públicas evidencia que as demandas sociais por educação se apresentaram no bojo do processo eleitoral como reação ao insucesso de governos anteriores em atender à demanda por educação no estado. Apesar dos esforços de participação por outros governos, o plano considera que não é preciso apenas ouvir e somar aspirações, mas ir além, criando a consciência dos direitos do cidadão.

Noutro quadrante, o plano aponta para a importância dos processos burocráticos na determinação do conteúdo da posição do estado diante das demandas sociais. Inclui-se nesta linha as críticas ao processo tecnoburocrático e centralizador dos governos anteriores e à prevalência dos meios sobre os fins na ação estatal. E por fim, ao nível do discurso, o tema da cidadania reflete sobretudo o debate constitucional que conceitua a cidadania acima do caráter normativo, propondo um posicionamento da sociedade e do estado para a redução das desigualdades, ultrapassando no entanto a mera "igualdade de liberdades" própria do liberalismo do século XIX (Lamounier, 1988).

4. "CRESCER PERNAMBUCO": APORTES PARA O NOVO PLANO DE EDUCAÇÃO DO ESTADO (1991-1995)

A proposta de governo do recém-eleito governador do estado, Joaquim Francisco, incorpora o discurso da democratização e da cidadania no plano de educação do estado. Defende "uma prática pedagógica democrática que contemple efetivamente diferenças sociais" (p. 78).

No atinente às políticas educacionais, o programa reconhece o excesso de centralização no processo decisório e põe a tônica da ação do novo governo na modernização de um modelo administrativo eficiente "com controle de recursos e avaliação dos resultados" (p. 77).

A despeito de indicar apenas em linhas gerais a ação do futuro governo em relação ao projeto educacional, há dentro da idéia de modernização e de "comprometimento com a

eficiência” um indicativo de que o aspecto tecnoburocrático voltará a prevalecer na base da política de educação nos próximos anos. Este ponto, no entanto, poderá vir a ser relativizado se, de fato, o objetivo principal na área educativa vier a ser “a democratização da escola pública”.

É interessante observar que, apesar de se posicionarem em campos políticos opostos, o discurso do governador eleito Joaquim Francisco (PFL) adota, exatamente, as linhas mestras do plano de educação do governo Miguel Arraes (PSB): cidadania e democratização. A idéia na participação presente nos governos de direita entre 80 e 87 passou a subsidiar a noção de cidadania.

CONCLUSÕES

A análise dos planos de governo, no seu conteúdo político, demonstra temas recorrentes no estudo do papel do estado na tomada de decisões diante das questões “socialmente problematizadas”. Assim, temas como centralização, tecnoburocratismo, clientelismo, baixa participação dos beneficiários nos programas, desarticulação institucional são apontados neste trabalho como entraves a uma política de educação que, sobretudo, atenta para as demandas de uma sociedade desigual.

Ao lado deste discurso “negativo”, os planos defendem participação comunitária e institucional e o direito de cidadania como pilares da ação do estado na política educacional. Como foi visto, este discurso “positivo” se insere, no mais das vezes, no debate político nacional em esferas mais amplas, a exemplo do qual é a idéia de cidadania veiculada pela Constituição de 1988.

A importância de se partir do estudo destes planos no âmbito das políticas públicas está exatamente na **avaliação política** que deve ser feita, num segundo momento, analisando além da política em si, o produto do que foi projetado pelo estado. Numa terceira fase, então, indagar-se-ia até que ponto o resultado das políticas sociais é apropriado pela população. Em última instância, avaliar o que de fato foi realizado remete à reflexão sobre os critérios de decisão do estado em relação ao projeto educacional e às mudanças que ocorrem dentro do próprio estado.

**DIRETRIZES POLITICAS E INSTITUCIONAIS DOS PLANOS
ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO DE PERNAMBUCO**

(1980-1990)

| PLANOS | | | | |
|-----------------------------------|-------------|-------------|-------------|--------------|
| DIRETRIZES | 1980 | 1983 | 1988 | 1991* |
| Participação Comunitária | X | | X | |
| Descentralização Institucional | | X | X | |
| Direito de Cidadania | | | X | X |
| Integração das Políticas Públicas | X | X | X | X |
| Modernização Administrativa | X | X | X | X |

* Plano de Governo (1991-1995). "Cresce Pernambuco". Proposta Preliminar.

NOTAS

1. LAVER, Michael. **Social Choice and Public Policy** (Oxford: Basil Blackwell, 1986).
2. Ver a Política Nacional Integrada de Educação (PNIE 1975/79).
3. Ver o III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desportos (III PSECD 1979).
4. Ver o debate sobre a visão das políticas sociais como evolução da cidadania em Vasconcelos, Eduardo. "Estado e políticas sociais no capitalismo: uma abordagem marxista". **Revista Serviço Social e Sociedade**, v. 9, n. 28, dez., 1988.
5. Houve Fóruns Itinerantes em 1987 nas sedes dos Departamentos Regionais de Educação que gerou a elaboração de Planos Municipais de Educação, a partir de uma discussão ampla com educadores, vereadores, sindicatos etc.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Plano Estadual de Educação**, 1980/83.
- PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Plano Estadual de de Educação**, 1984/87.
- PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Acesso à Educação Básica**: resgate de uma dívida social, 1988-1991.
- LAMOUNIER, Boívar. O País a limpo. **Afinal** n. 210, set., 1988.
- LAVÉR, Michael. **Social Choice and Public Policy**. Basil Blackwell, New York, USA, 1986.
- O'DONNELL e OSZLAK. **Estado y Políticas Estatales en América Latina: Hacia una estrategia de investigación**. Buenos Aires: CEDES/G.E. CLACSO, n. 4, mar. 1976. Mimeo.
- JOBERT, B. e MULLER, P. **L'Etat en Action: Politiques Publiques e Corporativisme**, Paris: PUF, 1987.
- PLANO de Governo. Cresce Pernambuco, 1991-1995. Proposta Preliminar.
- VASCONCELOS, Eduardo Mourão. "Estado e políticas sociais no capitalismo: uma abordagem marxista". **Revista Serviço Social e Sociedade**, v. 9, n. 28, dez. 1988.

