

SOMAYA DE ALBUQUERQUE SOUZA

**A COMPLEXIDADE DO PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO E DE
PARTICIPAÇÃO NA ELABORAÇÃO DO PLANO ESTADUAL DE
EDUCAÇÃO DE ALAGOAS 2006- 2015**

Maceió – AL

2007

SOMAYA DE ALBUQUERQUE SOUZA

**A COMPLEXIDADE DO PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO E DE
PARTICIPAÇÃO NA ELABORAÇÃO DO PLANO ESTADUAL DE
EDUCAÇÃO DE ALAGOAS 2006- 2015**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira do Centro de Educação da UFAL, como parte dos pré-requisitos necessários à obtenção do grau de Mestra em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Adriana Almeida Sales de Melo

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDU
MESTRADO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**Maceió – AL
2007**

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale

S729c Souza, Somaya de Albuquerque.
A complexidade do processo de democratização e de participação na elaboração do plano estadual de educação de Alagoas 2006-2015 / Somaya de Albuquerque Souza. – Maceió, 2007.
145 f., graf.

Orientadora: Adriana Almeida Sales de Melo.
Dissertação (mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Maceió, 2007.

Bibliografia: f. 142-145.
Inclui anexos.

1. Democratização da educação. 2. Planejamento educacional – Alagoas – 2006-2015. I. Título.

CDU: 37.014.542(813.5)

Ata da 52ª Sessão de Defesa de Dissertação de Mestrado em Educação Brasileira do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas.

Aos 16 dias do mês de abril de 2007 foi instalada a 52ª sessão de Defesa de Dissertação de Mestrado em Educação Brasileira do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas, às 10:00 horas, no Centro de Educação, a que se submeteu a mestranda **Somaya Albuquerque de Souza**, da Linha de Pesquisa História e Política da Educação apresentando o trabalho: "A COMPLEXIDADE DO PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO E DE PARTICIPAÇÃO NA ELABORAÇÃO DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE ALAGOAS 2006-2015" como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, conforme o disposto no regulamento deste Programa, e tendo como Banca Examinadora já referendada pelo Colegiado do curso, Profa. Dra. Adriana Almeida Sales de Melo (CEDU-UFAL), Prof. Dr. Élcio de Gusmão Verçosa (CEDU-UFAL) e Prof. Dr. Alfredo Macedo Gomes (UFPE), sob a presidência da orientadora Profa. Dra. Adriana Almeida Sales de Melo.

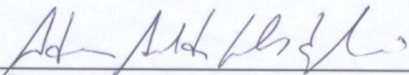
Analisando o trabalho a Banca atribui a seguinte menção:

APROVADO

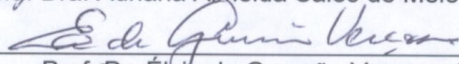
REPROVADO

OBSERVAÇÕES: _____ x _____

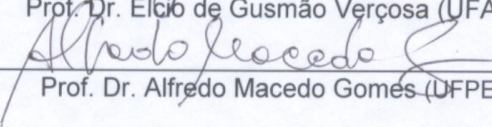
Maceió, 16 de abril de 2007.



Profa. Dra. Adriana Almeida Sales de Melo (orientadora)



Prof. Dr. Élcio de Gusmão Verçosa (UFAL)



Prof. Dr. Alfredo Macedo Gomes (UFPE)

Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira – Universidade Federal de Alagoas
Campus A.C. Simões BR 104 – Norte, Km 96,7 Tabuleiro do Martins
CEP 57.072-970 Fone: (082) 214-1196 Fax: 214-1192

Ao Neilton,
meu filho,
na esperança de um futuro melhor.

Agradeço aos que incentivaram e apoiaram à realização desta pesquisa,
nas pessoas da Professora Adriana Almeida Sales de Melo e
do Professor Elcio de Gusmão Verçosa

RESUMO

Este trabalho se propõe a analisar a complexidade do processo de democratização e de participação do Comitê Gestor na elaboração do Plano Estadual de Educação do Estado de Alagoas (PEE/AL) 2006-2015. Tem como objetivos principais: identificar o contexto do planejamento educacional no Brasil e no Estado de Alagoas, além de caracterizar o processo de democratização e de participação no planejamento educacional neste Estado no decorrer do século XXI. Além da observação participante, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas e escolhidas duas categorias para análise: democracia e participação. A inexistência de práticas de participação popular de alguns sub-comitês temáticos dificultou a mobilização com os vários sujeitos políticos coletivos para a discussão e elaboração das propostas do PEE/AL.

Palavras Chave: Democracia, Participação e Plano Estadual de Educação.

ABSTRACT

This work aims at analyzing the complexity of the democratization process and the participation of the Management Committee in the elaboration of the Education State Plan of Alagoas for the period of 2006 up to 2015. The work has as main objectives: to identify the context of the educational planning in Brazil and in the State of Alagoas, and to characterize the democratization process and the participation in the educational planning in the cited state during the XXI century. Besides the participating observation, some semi-structured interviews were carried out, and two categories were chosen to analyze the material: *democracy and participation*. The non-existence of popular participation practices of some thematic sub-committees has brought difficulties to the mobilization with several collective political subjects to discuss and elaborate proposals of the Education State Plan of Alagoas.

Key Words: democracy – participation – education state plan

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Indicadores de Condições de Vida, Bloco Educação – Alagoas – Municípios 1970, 1980 e 1991.

Tabela 2 – Matrícula por modalidade de ensino Rede Estadual – Alagoas – 1997/2004.

Tabela 3 – Nordeste: Ranking do Índice de Desenvolvimento Humano 1991/2003.

Tabela 4 – Evolução do analfabetismo na população de 15 anos e mais por sexo e faixa etária. Alagoas. 2000 e 2004.

Tabela 5 – Evolução do analfabetismo na população de 15 anos e mais – Alagoas, Nordeste e Brasil. 2004.

Tabela 6 – Docentes de Alagoas Segundo Nível de Ensino e Formação – 2003.

Tabela 7 – Quadro Demonstrativo do Número de Delegados por Tipificação das Escolas Estaduais 2004.

Tabela 8 – Quadro Demonstrativo do Número de Participantes por CRE – Público-Alvo do Congresso / Etapa Final (Estadual) 2004

Tabela 9 – Público-Alvo do Congresso – Delegados Natos 2004.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Alagoas (Municípios) Porcentagem da população de 25 anos ou mais com menos de 4 anos de estudo, 1970.

Figura 2 – Alagoas (Municípios) Porcentagem da população de 25 anos e mais com menos de 4 anos de estudo, 1980.

Figura 3 – Alagoas (Municípios) Taxa de analfabetismo da população de 15 anos e mais (%), 1970.

Figura 4 – Alagoas (Municípios) Taxa de analfabetismo da população de 15 anos e mais (%), 1980.

Figura 5 – Alagoas (Municípios) Taxa de analfabetismo da população de 15 anos e mais (%), 1991.

Figura 6 – Evolução da Matrícula da Rede Estadual – 1996/2004.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABE – Associação Brasileira de Educação
- ADEFAL – Associação dos Deficientes Físicos de Alagoas
- BNDES – Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
- CASAL – Companhia de Abastecimento D'água e Saneamento
- CEAL – Companhia de Eletricidade de Alagoas
- CEE – Conselho Estadual de Educação
- CEBs – Comunidades Eclesiais de Base
- CECEAL – Congresso Estadual Constituinte Escolas de Alagoas
- CEDU – Centro de Educação
- Centro ERÊ – Projeto Alternativo de Apoio a Meninos e Meninas de Rua
- CENFOR – Centro de Formação dos Profissionais da Educação
- CEPA – Centro Educacional de Pesquisas Aplicadas
- CODEAL – Companhia de Desenvolvimento de Alagoas
- COMED – Conselho Municipal de Educação
- CONED – Congresso Nacional de Educação
- CFE – Conselho Federal de Educação
- CNPIC – Conselho de Política Industrial e Comercial
- CPE – Comissão de Planejamento Econômico
- CPT – Comissão Pastoral da Terra
- CRE – Coordenadoria Regional de Ensino
- EMBRAPA – Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
- ESG – Escola Superior de Guerra
- FAEJA – Fórum Alagoano de Educação de Jovens e Adultos
- FADEI – Fórum Alagoano em Defesa da Educação Infantil
- FEPEC – Fórum Estadual Permanente de Educação do Campo
- FETAG – Federação dos Trabalhadores da Agricultura
- FICAI – Projeto de Comunicação de Alunos Infreqüentes
- FUNESA – Fundação Universidade Estadual de Alagoas
- FGTS – Fundo de Garantia por Tempo de Serviço
- FHC – Fernando Henrique Cardoso
- FMI – Fundo Monetário Internacional
- FPE – Fundo de Participação dos Estados
- ICMS – Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
- INCRA – Instituto de Colonização e Reforma Agrária
- IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
- MEB – Movimento de Educação de Base
- MEC – Ministério da Educação
- MDB – Movimento Democrático Brasileiro
- MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário
- MLST – Movimento de Libertação dos Sem Terra
- MMC – Movimento das Mulheres Camponesas
- MST – Movimento dos Trabalhadores Sem Terra

- OMEP – Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar de Alagoas
- ONG – Organização Não-Governamental
- OPEP – Organização dos Países Exportadores de Petróleo
- PEE – Plano Estadual de Educação
- PCA – Pólo Cloroquímico de Alagoas
- PCB – Partido Comunista Brasileiro
- PNE – Plano Nacional de Educação
- PND – Plano Nacional de Desenvolvimento
- PROER – Projeto de Educação Rural
- PROMUAL – Programa de Assessoramento Técnico-Pedagógico aos Municípios Alagoanos
- PRONASEC – Programa de Ações Sócio-Educativas e Culturais para o meio rural
- PRODASEC – Programa de Ações Sócio-Educativas e Culturais para as populações carentes urbanas
- PSECD – Plano Setorial da Educação Cultura e Desporto
- PSEC – Plano Setorial de Educação e Cultura
- PSB – Partido Social Brasileiro
- PT – Partido dos Trabalhadores
- SEE – Secretaria Estadual de Educação
- SEAGRI – Secretaria de Agricultura
- SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
- SEMARHN – Secretaria Executiva de Meio Ambiente, Recursos Hídricos e Naturais
- SEMED – Secretaria Municipal de Educação
- SENAC – Serviço Nacional do Comércio
- SES – Secretaria Executiva de Saúde
- SESC – Serviço Social do Comércio
- SESI – Serviço Social da Indústria
- SINTEAL – Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Alagoas
- SUDENE – Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste
- SMS – Secretaria Municipal de Saúde
- UNCME – União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação
- UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Ensino
- UFAL – Universidade Federal de Alagoas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO I	
1.1.A Formação do Estado-Nação , Planejamento e Política Educacional	28
1.2.O Estado Militar, Planejamento e Política Educacional	43
1.3. O Estado Democrático, Planejamento e Política Educacional	59
CAPÍTULO II	
2.1. Planejamento Educacional em Alagoas	62
2.2. Planejamento e Política Educacional em Alagoas Hoje.....	91
CAPÍTULO III	
3.1. Planejamento Educacional em Alagoas .– Séc. XXI	102
3.2. Histórico do Comitê Gestor	107
3.3. Sub-Comitê de Educação de Jovens e Adultos	116
3.4. Sub-Comitê de Educação do Campo	120
3.5. Sub-Comitê de Educação Especial	123
3.6. Sub-Comitê de Ensino Médio	127
3.7. Congresso Estadual Constituinte Escolar de Alagoas	129
CAPÍTULO IV	
CONSIDERAÇÕES FINAIS	136
REFERÊNCIAS	142

INTRODUÇÃO

O objeto deste estudo é a complexidade do processo de democratização e de participação na elaboração do Plano Estadual de Educação de Alagoas (PEE/AL) 2006-2015. O PEE/AL é um Plano educacional que representa os anseios da sociedade e seu compromisso com a educação pública de qualidade social para todos, materializado em um instrumento legal que define diretrizes político-pedagógicas, objetivos e metas do Poder Público ao longo de uma década. É a expressão de uma política de Estado em sentido amplo que comporta duas esferas principais: a *sociedade política* que é formada pelo conjunto dos mecanismos através dos quais a classe dominante detém o monopólio legal da repressão e da violência e que se identifica com os aparelhos de coerção sob controle das burocracias executiva e policial-militar; e a *sociedade civil*, formada precisamente pelo conjunto das organizações responsáveis pela elaboração e/ou difusão das ideologias, compreendendo o sistema escolar, as Igrejas, os partidos políticos, os sindicatos, as organizações profissionais, a organização material da cultura (revistas, jornais, editoras, meios de comunicação de massa), etc. (COUTINHO, 2003). É uma conquista da sociedade na história das lutas pela melhoria da educação no Brasil.

O PEE/AL 2006-2015 origina-se do Plano Nacional de Educação (PNE), debatido entre 1997 e 2001 no Congresso Nacional. O projeto inicial do PNE originou-se na construção dos Congressos Nacional de Educação (CONED's), organizados pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, sendo representativos dos diversos sujeitos políticos coletivos.

Os CONED's, entre 1996 e 1997 formularam uma proposta global de educação que foi enviada ao Congresso Nacional, transformando-se em projeto de lei que concorreu com o projeto do governo no que concerne às diretrizes, objetivos e metas.

A concepção do PNE da Sociedade civil era uma proposta global que compreendia a educação como desenvolvimento social, baseada em princípios éticos e democráticos que projetam uma nova perspectiva de mundo, sociedade, homem, autonomia, gestão, currículo e avaliação.

O PNE, Lei nº10.172 de 9 de janeiro de 2001, aprovado no Congresso Nacional, foi fruto da luta da sociedade civil por ampliação dos seus direitos dentro do Poder Legislativo. Esta Lei do PNE prevê a elaboração de Planos Estaduais e Planos Municipais de Educação, respectivamente pelos Estados e Municípios, para dar suporte ao cumprimento das metas nacionais. Estes planos devem ser debatidos e elaborados pela sociedade civil e governo para não se tornarem meros planos de gabinete.

O Plano Estadual de Educação de Alagoas, a cuja proposição o Estado era obrigado a construir por força de lei federal, e que, também por força legal, precisava ser construído com a mais ampla participação social que fosse possível. Teve seu trabalho efetivamente deslanchado a partir da interpelação do Conselho Estadual de Educação (CEE/AL) com os Secretários Estaduais de Educação e que, iniciou o processo de organização institucional levando a Secretaria Executiva de Educação (SEE/AL) a instituir o Comitê Gestor, tendo este se organizado em Sub-Comitês Temáticos.

Na estratégia de ação do Comitê Gestor, foi priorizado desde março de 2003, a ampliação da participação popular nos sub-comitês temáticos, com vistas a garantir uma participação ampla dos diversos sujeitos políticos coletivos do campo educacional alagoano, sendo, no entanto, a comunidade escolar a única instância capaz de imprimir, com suas discussões e a apresentação de

suas propostas para a educação alagoana, a necessária legitimidade do documento que foi proposto aos legisladores de Alagoas.

Por ser uma pesquisa sobre planejamento educacional, pretende-se neste trabalho identificar a elaboração do planejamento e das políticas educacionais do Estado brasileiro enfatizando o processo do planejamento tecnocrático e do planejamento democrático e participativo tendo em vista que, o trabalho de investigação do processo de democratização e de participação popular na elaboração do PEE/AL inicia na contextualização histórica das políticas educacionais brasileiras, mais especificamente no processo de construção dos Planos Nacionais de Educação ; contextualizar o planejamento educacional do Estado de Alagoas a partir dos anos 60 no Governo Muniz Falcão, dando maior ênfase nos anos 80 e 90 e caracterizar o processo de democratização e de participação no planejamento educacional em Alagoas no decorrer do século XXI.

A escolha deste objeto de pesquisa surgiu a partir do trabalho de Coordenação do Comitê Gestor para a elaboração do PEE/AL 2006 – 2015. Nos dois anos e meio de análises e discussões coletivas, percebemos a importância desta nova concepção de planejamento que vem sendo desenvolvida no Estado de Alagoas. Vários sujeitos políticos coletivos, diferentemente da época do modelo de organização patriarcal (Verçosa, 1997), têm demonstrado participar cada vez mais da elaboração, decisão e definição de políticas públicas para a educação alagoana.

Tem como questionamentos: quais as práticas de participação popular foram desenvolvidas nos sub-comitês investigados para a elaboração do PEE/AL 2006-2015 e o que foi efetivamente democrático e participativo na construção das políticas públicas da educação alagoana?

Por ser uma estratégia metodológica da pesquisa social na qual há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada e pelo objeto de

investigação desta pesquisa ser constituído pela situação social e pelos problemas ocorridos no decorrer do processo de elaboração do PEE/AL, a opção teórico-metodológica desta pesquisa que orienta a análise dos dados qualitativos é a pesquisa-ação. (THIOLLENT, 1988). Segundo Thiollent, na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas. Em cada etapa do trabalho do Comitê Gestor do PEE/AL, ou seja na primeira etapa desta pesquisa-ação foi necessário um papel ativo da Coordenação para que a política definida para cada nível e modalidade de ensino inseridos no documento do PEE/AL representasse as necessidades da população. Sobretudo, no período em que o Comitê Gestor estava se reunindo sistematicamente e que, os sub-comitês que dependiam da burocracia estatal não estavam conseguindo mobilizar os seus pares para definir a política e, em seguida, levar a minuta para discussão nas reuniões do Comitê Gestor. No entanto, foi necessária, uma intervenção mais direta com o Secretário de Educação na época, para que fossem definidos/as outros gestores a fim de conseguir efetivamente fazer acontecer o trabalho. Foi especialmente este fato que fez surgir o maior questionamento desta pesquisa: o que foi efetivamente democrático e participativo na elaboração do PEE/AL? Além da observação participante, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com os quatro sub-comitês temáticos investigados: sub-comitê de Educação de Jovens e Adultos, sub-comitê de Educação do Campo, sub-comitê de Educação Especial e sub-comitê de Ensino Médio. A partir dos conceitos que surgiram nas entrevistas foram definidas duas categorias para análise: democracia e participação. Essas categorias emergiram das leituras e releituras, sobretudo do trabalho de análise dos dados, e refletem o que se estudou e se apropriou sobre o tema. No caso estudado, foi investigado o modo como se deram as práticas de participação popular, quais e quantas instituições participaram do processo de elaboração de cada sub-comitê, os conceitos de democracia e de participação que

caracterizaram o processo do planejamento educacional em Alagoas e acima de tudo o que foi democrático e participativo no processo de elaboração do PEE/AL nos sub-comitês investigados.

Para a amostra escolhida foi estabelecido: dois sub-comitês com uma ampla participação popular e dois sub-comitês com uma participação mais restrita dentro do que foi observado em todo o processo de elaboração do PEE/AL nos dois anos e meio de trabalho para, então, analisar quais as práticas de participação popular dos sub-comitês investigados e o que foi efetivamente democrático e participativo neste processo.

Nas entrevistas semi-estruturadas foi elaborado previamente um questionário para servir de base para a pesquisadora. Dentre as questões definidas para os sub-comitês entrevistados foi priorizada a periodicidade da participação; quais canais de participação foram desenvolvidos no processo; a forma de participação das instituições; o modo como se deu o processo de elaboração do diagnóstico para a construção de cada sub-comitê; o processo de construção das diretrizes, objetivos e metas; a representação da sociedade; a participação das entidades no Congresso e o processo de gestão democrática na construção do PEE/AL.

Os sujeitos coletivos entrevistados foram os Gestores de cada sub-comitê temático. A entrevista do sub-comitê de Educação de Jovens e Adultos transcorreu a portas fechadas. Durou vinte e cinco minutos e foi realizada no dia 27 de janeiro de 2006, na sala de aula do Mestrado em Educação Brasileira, no Centro de Educação (CEDU) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Foi uma entrevista muito tranqüila em que a entrevistada ultrapassou as questões que haviam sido elaboradas de modo a facilitar ainda mais a análise do objeto desta pesquisa. Possivelmente por ter sido um sub-comitê com uma história de participação popular anterior ao Plano, a entrevista transcorreu além do esperado.

A entrevista do sub-comitê de Educação do Campo foi realizada tranqüilamente, sem interrupções, na sala de reunião do CEDU, com uma duração de apenas 17 minutos, no dia 16 de

janeiro de 2006. Como a entrevista transcorreu de uma forma muito objetiva sem ir além das questões semi-estruturadas, foram necessárias conversas informais com outros sujeitos coletivos do sub-comitê para que a entrevista fosse melhor compreendida, porque como observadora participante do processo, sabia que existiam mais dados importantes para ser coletados neste sub-comitê.

A entrevista do sub-comitê de Educação Especial foi realizada, também, muito tranqüilamente na sala de reunião do Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Alagoas (SINTEAL), com apenas uma rápida interrupção de um sujeito coletivo do SINTEAL e durou cinquenta minutos, no dia 11 de janeiro de 2006. Foi uma entrevista extremamente proveitosa para esta pesquisa. Nela, foram revelados dados novos que não tinham sido observados no processo de elaboração do PEE/AL. Dados que facilitaram a análise das categorias. Como este sub-comitê foi o terceiro a apresentar uma minuta no Comitê Gestor, surgiu questionamentos em relação à participação das instituições neste sub-comitê, porque, no dia da socialização ao Comitê Gestor apenas uma instituição compareceu para participar da discussão. Então, pergunta-se: será que realmente houve participação popular? Por que apenas uma instituição participou da socialização da minuta, no Comitê Gestor?

Nesta entrevista ficou claro que este sub-comitê obteve uma participação popular bem aquém do esperado. E acima de tudo, que o processo de participação popular não aconteceu tanto quanto foi planejado neste sub-comitê por inexistência de uma história de participação anterior ao PEE/AL. A modalidade de ensino de Educação Especial no Estado não possui uma história de participação popular, diferentemente da Educação de Jovens e Adultos e da Educação do Campo.

A entrevista do sub-comitê de Ensino Médio foi realizada na sala 129 da SEE/AL, sala do Projeto Laboratório Pedagógico e de Recursos, no dia 25 de janeiro de 2006. Transcorreu, também, a exemplo das outras, tranqüilamente com a interrupção de uma colega de trabalho e

mais uma interrupção do celular da entrevistada. Durou vinte e cinco minutos, contando com as duas rápidas interrupções. Nesta entrevista também foram levantados dados desconhecidos da pesquisadora. Dados que favoreceram a retomada de alguns questionamentos da época em que o Comitê Gestor teve uma parada por conta da suspensão do II CECEAL, no final de 2003. Não só favoreceu a retomada de alguns questionamentos sobre a democracia direta participativa na elaboração do PEE/AL, como provocou maiores leituras para a interpretação dos dados coletados.

Os primeiros contatos para a realização das entrevistas com os sujeitos coletivos de cada sub-comitê foram extremamente tranquilos, cordiais e simpáticos de ambas as partes. O fato de ter feito parte do processo facilitou os contatos, bem como, a realização das entrevistas. No total foram computados vinte e uma horas de transcrição das quatro entrevistas dos sub-comitê temáticos e mais uma quinta referente ao histórico do Comitê Gestor com o Presidente do CEE/AL, prof. Dr. Elcio de Gusmão Verçosa, que durou sessenta minutos, no dia 16 de janeiro de 2006, na sua residência. Entrevista que nos permitiu resgatar todo o histórico do Comitê Gestor.

Na quarta etapa da pesquisa propriamente dita foi realizado um bloco de questões para a análise e interpretação das categorias escolhidas: democracia e participação. A partir deste bloco de questões é que o processo de análise dos dados foi evoluindo a cada leitura, concomitantemente com o diálogo dos textos referentes às categorias escolhidas até se chegar às considerações finais deste estudo.

A sociedade alagoana ter conseguido a aprovação do Plano Estadual de Educação no II Congresso Constituinte Escolar, com a participação de 794 delegados, após ter sido discutido em cada escola da rede pública estadual, é um fato marcante se pensarmos em um Estado com pouca tradição de democracia direta participativa.

Segundo Benevides, (2001) a defesa da democracia direta nas suas várias formas, das quais a experiência mais bem-sucedida é o orçamento participativo, não exclui a democracia representativa. É justamente por isso que ela insiste que não devemos ficar na defensiva em relação ao nosso compromisso com a democracia direta, pois ninguém defende a abolição de eleições para nossos representantes no Legislativo e no Executivo.

Entendo democracia como o regime político da soberania popular, com respeito integral aos direitos humanos. Trata-se de uma definição singela, que tem a vantagem de agregar as nossas convicções e os nossos princípios sobre a democracia política, que inclui a democracia participativa, é óbvio, as formas de participação indireta e direta da cidadania, a liberdade – as liberdades públicas, as liberdades individuais – mas também a democracia social; os direitos econômicos, sociais e culturais sem os quais não se pode falar em democracia. No máximo se pode falar nessa coisa adjetivada de democracia liberal, etc. (BENEVIDES, 2001:21).

Democracia é o regime político da soberania popular, porém, com respeito integral aos direitos humanos. A fonte do poder está no povo que é, radicalmente, o titular da soberania e que deve exercê-la – seja através de seus representantes, seja através de formas diretas de participação nos processos decisórios. É o regime de separação de poderes e, essencialmente, é o regime da defesa e da promoção dos direitos humanos. E quando me refiro à garantia dos direitos humanos, estou unindo a democracia política com a democracia social. A democracia política, herdeira do liberalismo, com as liberdades individuais e as liberdades políticas, que são o fundamento dos direitos civis elementares. A democracia social, fruto de lutas sociais e da consolidação dos valores da igualdade e da solidariedade, acrescidos ao valor da liberdade (BENEVIDES, 2003).

A democracia liberal representativa teve por base, no seu início, uma economia de mercado cuja expansão permitiu a formação de sociedades prósperas, como são os países desenvolvidos. A história paralela dos países do Terceiro Mundo, objeto dessa expansão, até a atual etapa da mundialização do capital é muito diversa. Uma profunda desigualdade social,

cultural e econômica contrapõe-se à igualdade formal de direitos anunciados por uma leitura convencional dos regimes considerados democracias representativas. (CIAVATTA, 2003).

Houve uma época na história, na qual o liberalismo apresentava-se francamente contra a democracia, ou seja, apresentava-se como alternativa à democracia. No século XX sobretudo a partir dos anos 1930, o liberalismo assume a democracia e passa a defendê-la, mas, reduzindo-a e minimizando-a, empobrecendo suas determinações, concebendo-a de modo claramente reductivo.

A conquista do sufrágio universal, que hoje parece algo evidente em qualquer forma de regime liberal-democrático – pois dificilmente se imaginaria que alguém ainda defendesse, pelo menos publicamente, que as mulheres e os trabalhadores assalariados não devam votar, porque são dependentes -, é uma vitória da democracia contra o liberalismo. Mais que isso é uma conquista da classe trabalhadora (COUTINHO, 2003).

Para Coutinho (2003), a democracia deve ser entendida como um processo, por isto parece mais adequado falar em democratização. Mas o processo de democratização só se realiza plenamente na medida em que combina a socialização da participação política com a *socialização do poder*, o que significa que *a plena realização da democracia implica a superação da ordem social capitalista*, da apropriação privada não só dos meios de produção mas também do poder de Estado, com a conseqüente construção de uma nova ordem social, de uma ordem social socialista. De uma ordem onde não haja apenas a socialização dos meios de produção, mas também a socialização do poder.

Visando compreender a trajetória do planejamento educacional brasileiro: do planejamento tecnocrático ao planejamento democrático e participativo foi necessário voltar para a história e rever na literatura que, em 1962, surgiu um plano nacional, elaborado já na vigência da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº4.024, de 1961. Não foi proposto na forma de um projeto de lei, mas apenas como uma iniciativa do Ministério da

Educação e Cultura, iniciativa esta aprovada pelo então Conselho Federal de Educação (DIDONÉ, 2000). Retomando o dispositivo da Constituição de 1934, inclui, entre as competências da União, o estabelecimento de planos nacionais de Educação e Saúde (art. 8, XIV), cabendo ao Congresso Nacional, com a sanção do presidente da República, dispor sobre eles, mediante lei.

A idéia de um Plano Nacional de Educação ressurgiu em 1967, novamente proposta pelo Ministério da Educação e Cultura e discutida em quatro Encontros Nacionais de Planejamento, sem que a iniciativa chegasse a se concretizar. (DIDONÉ, 2000).

A partir da Constituição Federal de 1988, cinqüenta anos após a primeira tentativa oficial de elaboração de um plano nacional de educação, reacendeu-se a idéia de um plano nacional de longo prazo, com força de lei, capaz de conferir estabilidade às iniciativas governamentais na área de educação.

Por outro lado, a Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, determina nos Art. 9º e 87 que cabe à União a elaboração do Plano Nacional de Educação em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, e institui a Década da Educação. Estabelece ainda que a União encaminhe o PNE ao Congresso Nacional, um ano após a publicação da citada lei, com diretrizes e metas para os dez anos posteriores em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. (DIDONÉ, 2000).

Desta forma, em março de 2003 instituiu-se o Comitê Gestor para elaboração do Plano Estadual de Educação de Alagoas 2006 – 2015 através do Conselho Estadual de Educação – CEE/AL, do Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Alagoas – SINTEAL, do Fórum Alagoano de Educação de Jovens e Adultos – FAEJA e do Programa de Assessoramento Técnico-Pedagógico aos Municípios Alagoanos - PROMUAL /CEDU/ UFAL, bem como do Fórum Alagoano em Defesa da Educação Infantil – FADEI.

O PEE/AL 2006-2015, em consonância com o PNE, fixa diretrizes político-pedagógicas, objetivos e metas para uma década, contemplando todos os níveis e modalidades de ensino e os âmbitos da produção de aprendizagem, da gestão e do financiamento, além da avaliação, tendo sido aprovado na Assembléia Legislativa Estadual e sancionado pelo Exmo. Sr. Governador do Estado de Alagoas, Luiz Abílio de Souza Neto, através da Lei nº6.757, de 03 de agosto de 2006.

A elaboração do diagnóstico, diretrizes político-pedagógicas, objetivos e metas propostas no Plano Estadual de Educação de Alagoas, expressão dos diversos sujeitos políticos coletivos da sociedade alagoana, extrapolando as dimensões das gestões governamentais é uma conquista considerável já que a dinâmica política e a participação popular têm uma determinação histórica, cultural e conjuntural em Alagoas. E que, já em sua origem, a sociedade alagoana é marcada pela convivência dialética entre as forças conservadoras e as progressistas (ALMEIDA, 1999). Diante do exposto, busca-se analisar quais as práticas de participação popular dos sub-comitês investigados no processo de elaboração do Plano Estadual de Educação de Alagoas (2006-2015).

No primeiro capítulo, pretende-se contextualizar a política educacional e sobretudo a sistematização do planejamento educacional no Brasil a fim de compreender a mudança de concepção do planejamento tecnocrático para o democrático e participativo situando a trajetória dos Planos Nacionais de Educação

No segundo capítulo, será apresentado o contexto político e educacional, dando um enfoque para o início da era do planejamento no Estado de Alagoas nos anos 60, no Governo Muniz Falcão, perpassando todos os outros governos tentando historicizar o que foi planejado para a área educacional no Estado, mais especificamente nos anos 80 e 90, quando se deu mais ênfase ao contexto político para compreender a mudança de paradigma do planejamento tecnocrático para o democrático e participativo.

No terceiro capítulo, para iniciar os trabalhos de investigação desta pesquisa, foi elaborado um histórico do Comitê Gestor do PEE/AL. Em seguida, realizado um diálogo com os sub-comitês de Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Especial e Ensino Médio, os quais foram entrevistados a fim de que fossem analisadas as suas práticas de participação popular, além de contextualizar a realização do I e do II Congresso Estadual Constituinte Escolar de Alagoas (CECEAL), sendo este último Congresso que deu legitimidade ao texto do documento do PEE/AL 2006-2015.

E, finalmente, no quarto e último capítulo serão realizadas as considerações finais deste objeto de estudo.

CAPÍTULO I

1.1 A FORMAÇÃO DO ESTADO-NAÇÃO, PLANEJAMENTO E POLÍTICA EDUCACIONAL .

Entre 1930 e 1945, nesta etapa crucial de constituição do “capitalismo industrial” e do Estado capitalista no Brasil, aconteceram as múltiplas faces de um processo de organização das estruturas de um Estado-Nação e de um Estado capitalista, cuja forma incorporou, crescentemente, aparelhos regulatórios e peculiaridades intervencionistas que estabeleceram um suporte ativo ao avanço da acumulação industrial (DRAIBE, 1985).

A crise de 1930 criou as condições, no plano econômico e político, para a emergência de aparelhos regulatórios específicos de sustentação dos setores agroexportadores, assim como de outros setores econômicos também afetados pela crise econômica de 1929.

O caráter capitalista do Estado brasileiro em formação na época foi impresso na sua própria estrutura, na medida em que a nova máquina burocrático-administrativa que surgiu a partir de 1930 condensou e exprimiu as relações e contradições básicas da sociedade. O Estado brasileiro, portanto, segundo Draibe (1985) criou uma base jurídica institucional para o funcionamento e integração do mercado de trabalho, e também organizou, sob sua tutela, o próprio sistema de representação classista, levando a extremos econômicos e sociais a sua ação reguladora e intervencionista.

Neste contexto, surgiu na Constituinte de 1934 a idéia da elaboração de um plano educacional para o Brasil, no documento denominado “Manifesto dos Pioneiros”, de 1932. Este documento foi antes de tudo um plano de organização e de administração do sistema educacional,

a partir dos princípios pedagógicos e administrativos, diferentemente de um “Plano Nacional de Educação”, com objetivos, metas e previsão de recursos claramente definidos.

À publicação do Manifesto dos Pioneiros seguiu-se a V Conferência Nacional de Educação, promovida pela Associação Brasileira de Educação (ABE) e realizada em Niterói, em dezembro de 1932. Nesta reunião, foram aprovados dois documentos: um anteprojeto do capítulo sobre Educação para a nova Constituição, a ser encaminhado à futura Assembléia Nacional Constituinte, e um esboço de um *Plano Nacional de Educação*. Estes dois documentos se completam. O anteprojeto, para o capítulo sobre “Educação Nacional” da nova Constituição, atribuía à União a competência de “fixar um Plano Nacional de Educação”. Quanto ao esboço do Plano Nacional, composto de 15 artigos, percebe-se claramente que a concepção de Plano de Educação nele presente é idêntica à dos educadores liberais do Manifesto, ou seja, plano de organização e estruturação do sistema educacional (HORTA, 1997).

Assim, sob a influência dos documentos, a Assembléia Nacional Constituinte elaborou a parte referente à Educação na Constituinte de 1934. A competência da União para fixar um *Plano Nacional de Educação* aparece em todos os anteprojeto e substitutivos apresentados e mantém-se na versão definitiva, promulgada em 1934. No entanto, a determinação constitucional de que o *Plano Nacional de Educação* seria “o constante da lei federal, nos termos do art. 5º, “mostra claramente que o legislador de 1934 estava entendendo *plano* no sentido de *diretrizes*, tal como entendiam os educadores liberais de 1932. Com efeito, o art. 150 refere-se à competência privativa da União de “traçar as diretrizes da Educação nacional”. (HORTA, 1997)

Na mesma Constituição de 1934, o artigo 152 prevê a existência de um Conselho Nacional de Educação, a ser organizado na forma da lei, com a função precípua de “elaborar o Plano Nacional de Educação”. Segundo Horta, (1997) nas manifestações da ABE, logo após a promulgação da Constituição, o PNE seria apresentado como “não suscetível de reformas

acidentais, decorrentes das freqüentes mutações no cenário político” e o Conselho Nacional de Educação apareceria como órgão técnico, estranho às variações políticas, capaz do exercício de uma autoridade que se impusesse pela certeza científica de seus fundamentos.” (HORTA, 1997)

Na reforma do Ministério da Educação e Saúde realizada em 1935 por Gustavo Capanema, o Conselho Nacional de Educação reaparece como órgão técnico de caráter puramente opinativo o que seria reestruturado em 1936, no sentido de adequá-lo à função de preparar o Plano Nacional de Educação.

O PNE previsto na Constituição de 1934, concebido inicialmente pelos educadores da Associação Brasileira de Educação como forma de evitar que a educação fosse influenciada “pelas freqüentes mutações no cenário político” (HORTA, 1997), viu-se transformado em instrumento privilegiado de ação política, por Vargas e Capanema. Assim, na Reunião Ministerial de 7 de dezembro de 1935, convocada por Vargas para uma análise da situação política e das medidas a serem adotadas em função do movimento armado de novembro, Gustavo Capanema apresenta o PNE como a solução para a falta de orientação e de disciplina existentes na educação brasileira.

O novo Conselho Nacional de Educação instalou-se em 11 de fevereiro de 1937. Reunidos em Comissões especiais e em Plenário durante três meses, contando quase sempre com a presença de Capanema, trabalharam na elaboração do PNE. O documento tratava-se de um anteprojeto de lei, ou melhor, de um código da educação nacional e foi encaminhado por Vargas à Câmara dos Deputados, ainda no primeiro semestre de 1937. A Comissão Especial criada para examiná-lo apresentou suas conclusões no final de agosto, tendo sido rejeitada a proposta de Capanema no sentido de que o projeto fosse votado em bloco. Mas, a tramitação foi lenta e o debate foi interrompido pelo fechamento do Congresso em 10 de novembro de 1937. A partir deste momento, o PNE preparado pelo Conselho Nacional de Educação foi esquecido.

Ao projetar, desde os anos 30, o avanço da industrialização, o governo enfrentava algumas das questões que um processo dessa natureza coloca: o reforço do aparelho estatal, as alternativas de financiamento e a questão do planejamento. (...) Entenda-se que a questão do planejamento não se reduzia à compatibilização formal das políticas econômicas setoriais, pois os controles e a intervenção já em curso e a própria natureza dos gastos do Estado tinham, na prática, efeitos globais sobre a economia. Se há algum sentido em assinalar as “exigências” de planejamento colocadas pelo novo padrão de acumulação, elas devem ser referidas aos impactos dinâmicos que a ação econômica do Estado vinha provocando” (DRAIBE, 1985, p.103).

Por outro lado, deve-se também insistir no fato de que, até o Estado Novo, (DRAIBE, 1985) nem o projeto de industrialização pesada ganhou consistência, nem foi plenamente definida a forma de articulação entre os gastos estatais e o setor privado com relação aos novos projetos e tampouco se logrou uma ordenação mínima dos investimentos do Estado. Por diversas razões, o projeto de industrialização do Estado Novo era limitado: o Plano Especial de Obras Públicas e Aparelhamento da Defesa Nacional de 1939 e o Plano de Obras e Equipamentos de 1943 ilustram e refletem esses limites.

A pedido de Vargas e durante as negociações com os Estados Unidos foi instalada, em 1942, uma comissão técnica conhecida como Missão Cooke, em cujos objetivos estavam o planejamento dos esforços requeridos pela guerra e outros de longo prazo. Esta Missão não chegou a detalhar projetos, elaborou apenas um relatório sobre os principais problemas econômicos brasileiros, que foi mantido confidencial até 1948 (DRAIBE, 1985).

A guerra criaria também condições para a instalação, em 1942, de um órgão mais geral: a Comissão de Mobilização Econômica, que nem pela sua ação efetiva cumpriria a função de planificação e coordenação do desenvolvimento econômico nacional. Esta Comissão se estruturou de modo a subordinar a quase totalidade dos órgãos estatais ou paraestatais responsáveis pela regulação da produção e do comércio. Em face da situação anômala criada pela

guerra, procedeu-se a uma das maiores concentrações de poder em mãos do Estado, alargando-se muito o âmbito de sua ação intervencionista.

Em 1943, cria-se o Conselho de Política Industrial e Comercial (CNPIC), órgão do Ministério do Trabalho, mais uma clara tentativa de instituir formalmente um sistema central de planejamento que propiciasse o reforço do aparelho econômico e da base institucional para a planificação e intervenção econômica do Estado.

Durante o ano de 1944, criou-se a Comissão de Planejamento Econômico (CPE) para elaborar estudos gerais sobre a economia brasileira e, em especial, estudos de “interesse militar”, razão pela qual era órgão subordinado ao Conselho de Segurança Nacional e presidido pelo secretário geral daquele Conselho.

As divisões internas da burocracia e dos quadros políticos do governo os indicam perfeitamente. Aos núcleos industrializantes, incrustados em conselhos, comissões ou departamentos técnicos, reforçados por elementos da cúpula ministerial (como, por exemplo, o ministro do Trabalho) ou pelo próprio presidente, opunham-se também elementos da cúpula política, ou facções burocráticas diversas. Por exemplo, o ministro da Fazenda, Souza Costa, era um banqueiro adepto incondicional do liberalismo econômico, assim como o diretor da Carteira Cambial do Banco do Brasil, Souza Dantas, que identificava o “interesse nacional” ao dos exportadores (DRAIBE 1985, p.116).

Pelo que se pode perceber não houve um alinhamento claro em torno das questões colocadas pela industrialização. Mesmo no interior da “nova” burocracia, ou no âmbito dos militares empenhados no desenvolvimento econômico como condição da segurança e da defesa nacional, as divergências em relação a problemas com o financiamento, o papel da empresa pública ou do capital estrangeiro, dentre outros, não deixavam de ser importantes. A industrialização, o planejamento, a intervenção econômica profunda do Estado ou a empresa pública, como alternativa de financiamento do projeto de instalação das indústrias de base,

ganharam definição e corpo no ‘programa político-econômico’ definido ao nível da Presidência, durante o Estado Novo.

Durante o período do Estado Novo, o Governo de Vargas decidiu elaborar um Plano quinquenal de Educação para o período 1939-1943, considerado por Gustavo Capanema um “documento de governo”. Este aproveitou a oportunidade de elaboração do Plano para propor a redefinição de toda a sistemática de atuação do seu Ministério.

O Plano quinquenal transformou-se em um Plano Especial de Obras Públicas e Reaparelhamento da Defesa Nacional, instituído pelo Decreto-Lei nº1.058, de 19 de janeiro de 1939. As iniciativas do Ministério da Educação, apoiadas pelo Plano, limitaram-se a alguns empreendimentos de construção civil que consumiram apenas cerca de 3% dos recursos totais do mesmo. Quanto ao Código da Educação Nacional, não chegou a ser elaborado, apesar de alguns passos terem sido dados neste sentido, como a criação da Comissão Nacional de Ensino Primário, em 1938, e a realização da I Conferência Nacional de Educação, em 1941.

Em setembro de 1943, Capanema retomou a questão do planejamento. Em função das mudanças ocorridas, com as forças democráticas em luta contra o nazi-fascismo e com o alinhamento do Brasil ao campo aliado, houve um aumento nas pressões pela redemocratização.

A questão premente na época era lutar pela superação do autoritarismo, este sim irreconciliável tanto com a liberdade quanto com o planejamento democrático. Desta feita, o fim do Estado Novo e o retorno ao Estado de Direito, com a proclamação da Constituição de 1946, reacendiam a crença na possibilidade de se planejar uma Educação e uma cultura que fossem verdadeiramente democráticas (HORTA, 1997).

Durante o Governo Dutra, enquanto se rebaixavam as pretensões de aceleração do processo de industrialização, os interesses para uma ação mais centralizada e coordenada do Estado na economia diminuíam. O período de 46-50 significou, portanto, a paralisia da tendência

centralizadora e a neutralização da ação intervencionista estatal no domínio econômico, especialmente no que diz respeito às tarefas mais cruciais do avanço da industrialização.

Na análise da reestruturação do aparelho econômico, ocorrida após 1945, é possível constatar uma particularidade: foram objetos de extinção ou neutralização exatamente os órgãos potencialmente capazes de cumprir funções centralizadoras de coordenação e planejamento (DRAIBE, 1985), implicando, assim, o desarmamento do aparelho estatal, afetando particularmente o organismo administrativo naquilo que, no governo anterior, consistiria na tentativa de dotar o Estado de instrumentos de coordenação e planificação econômica.

A supressão do Conselho de Economia Nacional parece ter sido preocupação imediata dos vitoriosos de outubro de 1945, revelando, ao mesmo tempo, a minimização dos objetivos industrializantes e uma concepção do “reordenamento democrático” incompatível com a presença de órgãos centrais de coordenação econômica. O novo Conselho Nacional de Economia, criado pela Constituição de 1946 e regulamentado por lei em 1949, adotaria uma fórmula relativamente inadequada para cumprir funções gerais de planejamento e controle econômico.

A Constituição de 1946, apesar de atribuir à União competência para elaborar planos setoriais e regionais limitou-se, no setor educacional, a atribuir à União competência para legislar sobre “diretrizes e bases da Educação Nacional”. De acordo com Horta (1997), o legislador compreendeu que o plano previsto em 1934 não era realmente um plano, mas uma lei na área da Educação. Deste modo, desapareceu da Constituição a idéia de plano, tal como havia sido concebida pelos liberais na década de trinta.

Com a volta de Vargas ao poder retorna, também, a aspiração à industrialização acelerada como condição para o progresso social e a autonomia nacional. Definiu-se no Brasil um projeto político e econômico de desenvolvimento do capitalismo mais profundo e complexo, mais abrangente e ambicioso do que o delineado no final da década de 30 (MELO, 2004).

É possível identificar duas vertentes básicas de análise sobre o movimento de estruturação do aparelho econômico estatal a partir dos anos 30. De um lado, sugere-se um processo contínuo e linear de montagem da armação institucional do Estado que, progressivamente, foi criando órgãos e instrumentos de regulação e intervenção, culminando em formidável centralização de comandos ao final da década de 50. De outro, enfatizam-se características inéditas da estrutura técnico-administrativa do Estado e da ordenação de interesses nela imbricados, introduzidas a partir do Plano de Metas: órgãos e mecanismos de planejamento global e controles efetivos, extra-institucionais, além de grupos executivos e de trabalho como forma nova de articulação das burocracias do Estado e da burocracia das grandes empresas (DRAIBE, 1985, p.180-181).

A visão linear tende a deixar obscurecidos os novos mecanismos e instrumentos postos em ação na mecânica estatal, que sustentaram a grande transformação do final dos anos 50. Mas a outra visão, que assinala os aspectos inéditos e peculiares introduzidos durante a gestão JK, perde de vista o momento crucial de irrupção das forças materiais novas no seio do Estado e, portanto, deixa de apreender suas raízes econômicas e sociais mais profundas.

Durante a segunda metade dos anos cinquenta, a economia brasileira obteve um crescimento bastante intenso, com especial destaque para o setor industrial. De 1957 a 1961, o Produto Real expandiu-se à taxa média anual de 8,3%, sendo que, enquanto o setor agrícola cresceu, neste mesmo período, 5, 8% em média, por ano, a indústria registrou um crescimento médio anual de 10,8%, chegando a atingir, em 1958, a 16,2% de crescimento real contra apenas 2,1% de crescimento agrícola (SILVA, 2000).

Viveu-se nesses anos que coincidiram, em boa parte, com o período de Governo de Juscelino Kubitschek, o momento de auge do desenvolvimentismo, ideologia que nucleou o debate técnico e político entre as elites comprometidas com a “construção da nação”. O desenvolvimentismo forneceu a base, sobretudo durante JK, para a organização do discurso e, em boa medida, das práticas das autoridades governamentais.

Os anos do Governo Kubitschek refletiram o momento no qual mais intensamente se manifestou a crença na efetividade desses pressupostos com o Plano de Metas (1957-1961). Programa de Governo formulado por uma equipe chefiada pelo engenheiro Lucas Lopes, que viria a tornar-se, em 1958, Ministro da Fazenda, e pelo economista Roberto Campos, superintendente do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), o Plano partia de uma série de análises sobre a economia brasileira formuladas no âmbito das missões técnicas, dentre as quais se destaca a Comissão Mista Brasil-Estados Unidos, realizada entre 1951 e 1953.

O Plano atuava basicamente em cinco setores: energia, transportes, alimentação, indústrias de base e educação. Entretanto, foram os setores de energia, transportes e indústrias de base que receberam maior atenção dos planejadores. Além da construção de Brasília, que mobilizou cerca de 300 bilhões de cruzeiros, em preços de 1961 (SILVA, 2000).

Com relação às principais características da estratégia do financiamento do Plano de Metas, o primeiro destaque a ser ressaltado é a importância do capital estrangeiro. Particularmente estimulante para o ingresso de capitais estrangeiros era a medida que estabelecia que a remessa de lucros, juros e amortizações de investimentos estrangeiros considerados essenciais ao desenvolvimento econômico do país, subordinada à Lei nº1807/53, que criou um mercado livre de câmbio acessível àquelas exportações que o Governo pretendia estimular. Esses financiamentos e investimentos diretos eram predominantemente norte-americanos, seguidos dos capitais da Alemanha Ocidental, França e Inglaterra. Somente em 1958, ano de maior dinamismo no Plano de Metas, os capitais norte-americanos para financiamento atingiram a quantia de 285,9 milhões de dólares, enquanto os investimentos diretos foram de 55,4 milhões (SILVA, 2000).

Além dos recursos externos, outra importante fonte de financiamento para o Plano de Metas encontrava-se no setor público. A forma de financiamento dos investimentos do setor

público, durante os anos de euforia desenvolvimentista, explica, em grande parte, a deterioração da situação financeira do país já nos últimos anos do Governo de JK.

Tão grande ênfase na racionalização do processo de desenvolvimento teria que apresentar como contrapartida uma necessidade de adequação do sistema educacional aos seus propósitos. Ao sugerir modificações na educação, no entanto, não se chega a levantar questões sobre a sua vinculação aos requisitos de produtividade. A perspectiva geral assumida é de “ampliar o sistema educacional do País e colocá-lo a serviço do desenvolvimento”. A preocupação com a produtividade vai até a formulação da questão educacional. A luta do desenvolvimento é uma luta contra o tempo, “para recuperar o tempo perdido”, como diz Juscelino. Sendo assim, o tempo é muito caro e “esperar” é um termo que não agrada aos desenvolvimentistas. Por isso, principalmente as transformações educacionais são vistas como simultâneas às transformações industriais (CARDOSO, 1978). Uma coloca as necessidades, a outra vai se modificando para poder atendê-las. Trata-se, em ambos os casos, de reivindicações muito concretas e não de aplicação de normas ideais.

Todos os níveis de escolaridade deveriam sofrer mudanças que os capacitassem a atender às necessidades do desenvolvimento, levando em consideração o tipo de clientela que é atendida em cada um daqueles níveis. Nesta perspectiva, o que definia o grau de escolaridade era, sobretudo, o talento: quem só possuía aptidões comuns, cursava apenas a escola elementar; quem possuía mais aptidão, ingressaria nos níveis superiores que o sistema educacional oferecia.

A questão colocada para a reforma educacional era tornar mais prático o ensino, fugindo ao academicismo, aproximando a escola da realidade nacional no sentido de que ela passasse a formar o tipo de quadros exigidos pela transformação por meio da qual se queria fazer passar a realidade. A escola deveria preparar cada um de acordo com o seu talento, para ser capaz de

desempenhar as tarefas que lhe incumbia o desenvolvimento. Havia, portanto, uma qualificação que era básica para esta finalidade e que perpassava todos os níveis escolares: a *técnica*.

Era na formação dos recursos humanos que entrava o papel da escola, um papel novo e eminentemente voltado para o conhecimento técnico. O desenvolvimento em geral, e especificamente o desenvolvimento industrial, cria uma demanda de especialistas, formando um mercado de trabalho potencial. Com a adaptação do ensino às necessidades do trabalho, acreditava-se que poderiam ser resolvidos dois problemas relevantes para o desenvolvimento: o primeiro, a elevação da qualificação técnica do trabalhador e o segundo, pelo menos parcialmente, uma questão social geradora de tensões graves, como a do emprego efetivo da mão-de-obra (CARDOSO, 1978).

A educação na ideologia desenvolvimentista de JK já delineava, com razoável clareza, a perspectiva da educação para o trabalho: a existência de um mercado de trabalho que vai sendo moldado pela industrialização, tornando-se o ponto básico de referência para a formação daqueles que passavam pela escola. Neste sentido é que era proposta a criação de cursos complementares ao ensino primário, com a finalidade de oferecer orientação profissional.

Da mesma forma, ao ensino médio era proposto o incentivo para o ensino técnico-profissionalizante. A educação acadêmica destinada, até então, ao ensino médio, era criticada porque não atendia ao jovem na sua vida prática. Se o desenvolvimento precisava de técnicos, a educação tinha que fornecer os técnicos de que a educação precisava, no tipo e na quantidade solicitados. Desta feita, a política educacional da ideologia desenvolvimentista não estava preocupada com questões que vão além das necessidades práticas que o desenvolvimento coloca, nem mesmo no que concerne à educação.

A educação na teoria desenvolvimentista do Presidente Jânio Quadros, tinha enorme destaque, uma vez que era vista como elemento-chave para o fortalecimento nacional. Dois eram

os aspectos que mais sobressaíam na visão janista da questão educacional. Segundo Cardoso (1978), o principal é, sem dúvida, o estabelecimento do vínculo entre a educação e as necessidades da economia do País, com toda a ênfase na promoção da eficiência e no aumento da produtividade. O outro é o tratamento da educação como parte, ainda que privilegiada, do campo mais geral da cultura. A inclusão deste segundo aspecto e o destaque a ele conferido, impediam o tecnicismo excessivo do processo educacional. Não só porque ele incluía, além da educação formal, o rádio, o cinema, o teatro, o museu como elementos de elevação cultural, mas também porque não permitia a eliminação completa dos assuntos ditos humanísticos na própria educação formal.

No que competia ao ensino médio havia dois objetivos principais (CARDOSO, 1978): 1) eliminar as barreiras de classe entre uma escola secundária de tipo acadêmico, e uma outra vocacional; 2) aparelhar o ensino médio para responder às necessidades do mercado de trabalho de uma sociedade em acelerado desenvolvimento.

Em relação ao ensino superior, era colocada a necessidade de determinar prioridades na aplicação dos recursos para a educação, prioridades a serem fixadas em função das exigências do desenvolvimento.

Na proposta educacional janista eram dois os elementos fundamentais: a elevação cultural geral e a incorporação de bases sociais mais amplas. O primeiro contém dois planos: um deles é o da *formação* e está diretamente vinculado à mudança de mentalidade e de atitude e à constituição do Povo. O outro é o de *informação*, devendo dedicar atenção especial às necessidades de incorporação à vida produtiva, considerando, assim, as demandas do mercado de trabalho. A sua importância nesta ideologia só assume as proporções devidas quando se leva em conta que este plano informativo abrange todos os graus de escolaridade. Pretendia estimular o ensino técnico-profissional em todos os níveis, inclusive o superior (CARDOSO, 1978).

O segundo elemento fundamental se referia à ampliação das camadas sociais que participariam do processo educacional. Jânio Quadros traduz a preocupação com a democratização do ensino. Por um lado, procurando concretizar socialmente os princípios da democracia política. Por outro lado, como expressão do objetivo de maior racionalidade, no que concerne à melhoria de nível. Portanto, a democracia do ensino se vincula ao plano de formação da elevação cultural geral pretendida, no sentido da constituição do Povo, fortalecendo-o espiritualmente.

O projeto de aceleração do desenvolvimento capitalista brasileiro, com as características apontadas, produziria impactos de monta na estrutura econômica do Estado, exigindo reordenação da forma de inserção, expressão e materialização dos interesses sociais na ossatura e dinâmica estatal. Por isso mesmo, a expansão do aparelho e as alterações que sofreu durante o segundo governo Vargas não se limitaram à mera intensificação de um mesmo movimento de centralização crescente, racionalização administrativa e burocratização nos termos em que se havia acelerado no pós-30. Entre 1951 e 1954 já se sentia o problema da inadequação do aparelho estatal às tarefas que nasciam do projeto industrializante do próprio Estado (DRAIBE, 1985, p.213).

Ainda segundo Draibe (1985), o obsoleto aparelho econômico do Estado capitalista atingira seu limite no momento posterior ao da industrialização pesada, e sua superação só ocorreu após o esgotamento das condições políticas que prevaleceram até 1964. Neste sentido, nem a industrialização se efetivou como deveria, nem o Estado assumiu as condições nos termos do processo de desenvolvimento capitalista que se propunha a conduzir.

A meta da instabilidade monetária sobrepunha-se à meta do desenvolvimento industrial do país, apresentada, até então, como verdadeira panacéia para a superação do subdesenvolvimento e da desigualdade, sobretudo durante os anos cinquenta, nos Governos de Vargas e de Kubitschek. Embora o país tenha apresentado um impressionante salto no processo de industrialização, em grande medida devido à bem sucedida implementação do Plano de Metas, o subdesenvolvimento e as desigualdades sociais e regionais persistiam. Além, disso, novos problemas surgiram, como a

aceleração do processo inflacionário e a deterioração das contas externas, problemas em parte decorrentes da própria estratégia desenvolvimentista de Kubitschek.

O esgotamento da ideologia desenvolvimentista, expressão da promessa da industrialização, cedeu lugar a idéias e movimentos políticos das mais variadas tendências. Entretanto, a esquerda fortaleceu-se com o movimento pela realização das reformas de base de caráter distributivista e nacionalista, enquanto a direita crescia com o apelo à recomposição da ordem econômica e da ordem política.

O Plano Trienal do Governo Goulart elegeu a inflação como o problema mais grave e imediato a ser tratado, relegando o planejamento das reformas a um futuro sem data prevista. Desta feita, não obteve o apoio dos trabalhadores nem conquistou a confiança das classes dominantes, que esperavam a contenção da inflação e o controle governamental das greves e das mobilizações sociais. A frustração da tentativa de conciliação de classes, presente no Plano Trienal, agravou o isolamento do Governo Goulart e, de alguma maneira, contribuiu para o trágico desfecho da crise em março de 1964 (SILVA, 2000).

No início dos anos 60 o Estado brasileiro enfrentava uma crise econômica e política de grandes proporções. Redução de investimentos e diminuição da entrada de capital externo, resultando na decrescente taxa de lucro e agravamento da inflação.

Na verdade, a industrialização – via processo de substituição das importações – havia se completado com a implantação do chamado Departamento I da economia, ou seja, do setor responsável pela produção de meios de produção (máquinas, equipamentos, insumos destinados à produção), enfim, da indústria pesada. Nessa perspectiva, o Estado populista, com sua ambigüidade, não correspondia às necessidades requeridas pelo novo patamar de acumulação de capital.

As mobilizações populares em favor das reformas na estrutura da sociedade brasileira intensificaram-se e o conflito entre capital e trabalho acentuou-se, agravando a crise de direção política do Estado.

O acirramento das lutas de classe foi notório, uma vez que a sociedade civil tornou-se mais ativa diante da ampliação da participação política e da organização dos trabalhadores urbanos e rurais. Outros setores da sociedade também se organizaram e participaram ativamente das mobilizações em favor das Reformas de Base, como os estudantes e os militares subalternos (sargentos, marinheiros, etc).

Tudo isso repercutia no campo da educação e da cultura. Campanhas e movimentos de educação e cultura popular despontavam em todos os pontos do país, especialmente no Nordeste, com propostas de conscientização política e social do povo. Greves, mobilizações, assembleias, crescimento das organizações sindicais, surgimento das Ligas Camponesas e dos Sindicatos Rurais faziam parte do contexto político da época. A Igreja Católica preocupava-se com a situação social e política e, temendo perder o controle do seu “rebanho”, organizou sindicatos rurais, concorrendo com o PCB (Partido Comunista Brasileiro) e com as Ligas Camponesas. A Igreja chegou a criar um sistema de radiodifusão educativa com o MEB (Movimento de Educação de Base) e envolveu-se em campanhas eleitorais em favor de candidatos cristãos (GERMANO, 1993).

1.2 - O ESTADO MILITAR , PLANEJAMENTO E A POLÍTICA EDUCACIONAL

A revolução socialista de Cuba, em 1959, afetou o poder e o prestígio dos Estados Unidos no Continente e concorreu decisivamente para o desenvolvimento de uma ofensiva anticomunista na América Latina, o que fez ressurgir os valores da Guerra Fria (MELO, 2004).

A denominada “Revolução de 1964” se constituiu, pois, numa restauração da dominação burguesa, confirmando-se aquilo que tem sido uma constante na nossa história política: continuidade, restaurações, intervenções cesaristas, transformismo, exclusão das massas populares, autoritarismo (GERMANO, 1993, p.53).

No Brasil, a partir de 1964, o Estado caracteriza-se pelo elevado grau de autoritarismo e violência. Além disso, pela manutenção de uma aparência democrático-representativa, uma vez que o Congresso não foi fechado definitivamente (embora tenha sido mutilado) e o Judiciário continuou a funcionar, ainda que como apêndice do Executivo. O autoritarismo desta época, no Brasil, traduz-se, igualmente, pela tentativa de controlar e sufocar amplos setores da sociedade civil, intervindo em sindicatos, reprimindo e fechando instituições representativas de trabalhadores e estudantes, extinguindo partidos políticos, bem como pela exclusão do setor popular e dos seus aliados da arena política.

A Constituição de 1967, que assegurou amplos direitos aos setores representantes dos interesses do capitalismo, foi bastante restritiva com relação ao trabalho e à classe trabalhadora. Assim, a regulamentação dos salários e do mercado de trabalho ficou a cargo do Executivo, que proibia greves nos serviços públicos e nas atividades essenciais, quebrava a estabilidade no emprego, ao incorporar o mecanismo do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS) à Constituição, e estimulava o trabalho infantil ao reduzir a idade legal mínima de trabalho para doze anos.

Ao ampliar os horizontes da sua atuação econômica, o Estado militar revelava, ao mesmo tempo, o elevado grau de autonomia com que agia, bem como o seu nítido caráter burguês, uma vez que a sua política econômica visou conter o trabalho e acelerar a acumulação de capital. Em síntese, a intervenção do Estado na economia abrangeu: gestão da força de trabalho, aumento da sua capacidade extrativa, dispêndio de vultosos investimentos em infra-estrutura e na indústria pesada, concessão de créditos, subsídios fiscais e favores a grupos empresariais que, no limite, redundaram em corrupção e negociatas, endividamento externo e interno.

O Estado Militar, por meio do “incremento dos recursos orçamentários notadamente de origem tributária”, da “expansão dos recursos extra-orçamentários, da criação de grandes fundos e de outros mecanismos de captação de poupanças”, ampliou a sua ação empresarial propriamente dita. Desse modo, entre 1966 e 1967 foram criadas mais empresas estatais (cerca de 210) do que nos anos 60 precedentes, cujo total monta, em 1967, a 571 empresas (abrangendo a esfera da União, Estados e Municípios).

A ampliação da interferência do Estado na esfera econômica não significa, em absoluto, que este tenha organizado a produção de forma que contrarie os interesses privados capitalistas em seu conjunto. Pelo contrário, a ação do Estado serve de suporte à acumulação, garantindo a existência social do capital. Nesse sentido, “o setor estatal tem representado formidável alavanca para o desenvolvimento do modo de produção capitalista e, por conseguinte, para o fortalecimento do próprio capital privado” (GERMANO, 1993, p.75).

Além do estabelecimento das condições gerais necessárias à produção capitalista em seu conjunto, o Estado concedeu decisivo apoio à reprodução de certos capitais nominais, ou seja, para empresas específicas, ao efetuar verdadeiras doações ao capital privado sob a forma de incentivos e subsídios fiscais e creditícios, concretizando a transferência de recursos financeiros do setor público para o privado.

A Sociedade brasileira, no período 1964-1985, atravessou ciclos de repressão e de liberalização política, que eram reflexos das lutas de classe, da correlação de forças entre o Estado e os setores oposicionistas da sociedade civil, bem como das contradições inerentes ao próprio bloco no poder, ou seja, dos conflitos existentes entre as diversas facções militares e das classes dominantes (GERMANO, 1993, p.94).

As políticas sociais, a partir do II Plano Nacional de Desenvolvimento (PND) (1975-1979), passam a adotar constantes apelos participacionistas, nos seus respectivos discursos e projetos, fazendo com que a ideologia da “integração social” substitua paulatinamente a denominada Ideologia da Segurança Nacional. Mas o protesto contra o Regime Militar se irradiou por toda a sociedade, atingindo o ápice com a gigantesca campanha pelas eleições diretas para Presidente em 1984.

O período de 1964-1974 se caracteriza como uma época de consolidação e apogeu do autoritarismo, em que o Estado exerce a sua função coercitiva, ou seja, utiliza o domínio e o exercício da repressão. Realiza reformas institucionais, inclusive no campo da educação. Neste sentido, o regime político excludente define um dos seus projetos de equalização social, produz um discurso de valorização da educação e transforma a política educacional numa estratégia de hegemonia, num veículo para a obtenção de consenso da sociedade.

Os planos educacionais do regime militar até 1974, afastando-se, no setor Educação, da opção político-social de abrir o sistema educacional ao maior número possível de educandos, determinada pela Lei de Diretrizes e Bases e adotada no documento do Conselho Federal de Educação e no Plano Trienal, assumiram em maior ou menor grau, um estilo *economicista* de situar a Educação no processo de desenvolvimento. Em todos os planos os setores sociais, inclusive o da Educação, são considerados em termos de suas conseqüências econômicas (HORTA, 1997, p. 169).

A política educacional do Regime Militar, do ponto de vista teórico, vai se pautar na economia da educação de cunho liberal, responsável pela elaboração da chamada “teoria do

capital humano¹”. Tenta estabelecer uma relação direta, imediata e mesmo de subordinação da educação à produção. Assim, o referencial adotado pelo planejamento educacional, pelo menos até o II Plano Setorial da Educação, Cultura e Desporto (PSECD) – 1974-1979, apresentava duas versões, uma de 1974 e outra, de 1977. A primeira, publicada em quatro volumes, em fevereiro de 1974, quando o II PND encontrava-se ainda em elaboração, continha 29 projetos prioritários, antecedido de um documento, aprovado pelo Conselho Federal de Educação em dezembro de 1973, denominado: Diretrizes para Elaboração do Plano Setorial de Educação e Cultura 1975/79.

O referido documento do Conselho Federal de Educação apresentava a educação como “condição básica no processo de desenvolvimento auto-sustentado, bem como requisito essencial de uma sociedade democrática”. Por outro lado, ainda segundo o documento, “o sistema educativo não era uma realidade isolada, mas se integra na sociedade como um dos seus subsistemas”. Assim, “seria inócuo elaborar o projeto educativo sem levar em conta as variáveis que definem o sistema social em determinado momento e as decisões políticas concernentes ao desenvolvimento global”. Por esta razão, era necessário “integrar o projeto no projeto de desenvolvimento global do país”, estreitar “o liame que deve ser estabelecido entre a política de educação e o esforço do desenvolvimento” e estabelecer “a coordenação entre a política educacional e a política econômica” (HORTA, 1997).

Os projetos prioritários, em sua maioria projetos que já estavam sendo desenvolvidos pelo MEC, são apresentados na mesma linguagem tecnicista com a qual eram descritos no I Plano

¹ “O conceito de capital humano que, a partir de uma visão reducionista busca erigir-se como um dos elementos explicativos do desenvolvimento e equidade social e como uma teoria de educação, segue, do ponto de vista da investigação, um caminho tortuoso. Percorrendo-se esse caminho depreende-se que o determinante (educação como fator de desenvolvimento e distribuição de renda) se transmuta em determinado (o fator econômico como elemento explicativo do acesso e permanência na escola, do rendimento escolar, etc.). Do ponto de vista macroeconômico, a teoria do capital humano constitui-se num desdobramento e/ou um complemento, como a situa Shultz, da teoria neoclássica do desenvolvimento econômico. De acordo com a visão neoclássica, para um país sair de estágio tradicional ou pré-capitalista, necessita de crescentes taxas de acumulação conseguida, a médio prazo, pelo aumento necessário da desigualdade (famosa teoria do bolo). A longo prazo, com o fortalecimento da economia, haveria naturalmente uma redistribuição”(FRIGOTTO, 2001, p.38-39).

Setorial de Educação e Cultura. O II PSEC, em sua versão de 1974, não terá maiores conseqüências. Foi rejeitado, tanto pelo Ministério do Planejamento como pelo novo ministro da Educação, Ney Braga, que apresentou, em 1975, um documento denominado Política Nacional Integrada de Educação, o qual serviu de base para uma nova versão do II PSEC, publicada em 1977.

Assumindo os fundamentos e as estratégias presentes no II PND e no documento de Política Nacional Integrada de Educação, o II PSEC estabeleceu quatro linhas de ação para a área educacional: prevenção, correção, coerência e maximização. A partir dessas linhas foram definidas as prioridades para o sistema educacional brasileiro que devia assegurar meios para a plena afirmação do/a brasileiro/a enquanto pessoa, promover a sua integração na sociedade nacional, capacitá-lo/a como recurso para o desenvolvimento do país e garantir a democratização do acesso à Educação e do sucesso individual e social conseqüente.

Neste período da história brasileira, o Estado militar reveste-se de um anticomunismo exagerado e passa a reprimir professores e estudantes “indesejáveis” ao Regime, mediante o controle político e ideológico do ensino, visando à eliminação do exercício da crítica social e política, para obter a adesão de segmentos sociais cada vez mais amplos para o seu projeto de dominação.

Em linhas gerais, a política educacional, segundo Germano (1993), desenvolveu-se em torno dos seguintes eixos:

- 1) Controle político e ideológico da educação escolar, em todos os níveis, estabelecido conforme a correlação de forças existentes nas diferentes conjunturas históricas da época. Como o Estado militar e ditatorial não consegue exercer o controle total e completo da educação, com a e 87º,

perda de controle, sobretudo, em conjunturas em que as forças oposicionistas conseguem ampliar o seu espaço de atuação política e os elementos de “restauração” e de “renovação” contidos nas reformas educacionais, passam da centralização das decisões e do planejamento, com base no saber da tecnocracia, aos apelos “participacionistas” das classes subalternas;

2) estabelecimento de uma relação direta e imediata, segundo a “teoria do capital humano”, entre educação e produção capitalista e que aparece, de forma mais evidente, na reforma do ensino do 2º grau, via Lei nº 5.692/71, por meio da qualificação em sentido estrito para um posto de trabalho;

3) incentivo à pesquisa vinculado à acumulação do capital;

4) Descompromisso com o financiamento da educação pública e gratuita, negando, na prática, o discurso de valorização da educação escolar e concorrendo decisivamente para a corrupção e privatização do ensino, transformando-o em negócio rendoso e subsidiado pelo Estado.

A política educacional no âmbito do ensino superior foi formulada no auge do Regime Militar com o firme propósito de conter as mobilizações estudantis e os possíveis focos de resistência ao movimento de 1964 existentes nas universidades. A reforma universitária de 1968, principal fruto de tal política, tinha claros objetivos de *restauração* da ordem, mas também contemplava elementos de *renovação*. A atuação do Estado se caracteriza pelo emprego desmedido da repressão política, mas, igualmente, da assimilação (desfigurada) de princípios avançados que haviam sido colocados por segmentos e experiências universitárias de caráter reformador. Esses princípios, contudo, foram negados na prática, revelando a discrepância entre *elaboração* e *implementação* de políticas (GERMANO, 1993, P.156).

O ciclo de reformas da educação brasileira se estende também para o ensino primário e médio, cujo marco principal é a Lei nº5.692/71, que fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus². O clima reinante no País se caracteriza, ao mesmo tempo, por uma combinação do *medo* da repressão do Estado e de *euforia* em decorrência do crescimento econômico.

² A LDB nº5.692/71 fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. A LDB nº 9.394/96, fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º grau denominado Ensino Fundamental e o 2º grau denominado Ensino Médio.

A reforma universitária foi precedida de grandes mobilizações e pressões para que o Estado ampliasse o número de vagas do ensino superior e aumentasse as verbas para a educação. Ao contrário, a elaboração da Lei nº5.692/71, desprovida de mobilizações ou de reivindicações de verbas públicas, levou a matéria a ser aprovada em um período de 30 dias e por unanimidade no Congresso Nacional.

Em síntese, o que estava em jogo, na política educacional em apreço, era *primeiramente* uma questão de hegemonia, posta por um Estado em que a função de *domínio*, conforme foi dito, era claramente predominante em virtude da forma de ditadura militar que ele assumiu nesse período da nossa história.

A política educacional teve, igualmente, a pretensão de oferecer às classes populares o acesso à cultura letrada. Isso teve inegáveis repercussões no que diz respeito à vida social, ao exercício da cidadania e ao mundo do trabalho. Por outro lado, no que tange ao Estado, o não acesso à cultura letrada era incompatível com a idéia de “Brasil-potência”.

Embora um dos objetivos expressos pela Lei nº5.692/71 fosse a democratização do ensino, no sentido da gestão participativa e transparente do aparelho escolar, da livre circulação de idéias e do exercício da cidadania, tal finalidade, porém, assumia, na prática, o significado de uma ampliação de oportunidades de acesso à escola, do aumento no número de anos de escolaridade obrigatória, da adoção de dispositivos – como a eliminação de exames de admissão ao ginásio – que facilitassem a melhoria do fluxo escolar, numa tentativa de minimizar as taxas de evasão e repetência.

No Brasil, durante o Regime Militar, a atuação do Estado se pautou por privilegiar demasiadamente o capital e por ser excludente com relação às classes subalternas. O resultado,

do ponto de vista social, foi o aguçamento da concentração da renda, com notórias repercussões no campo educacional (GERMANO, 1993).

As verbas para a educação foram minguando ao longo do período de 1964-1985. A própria ação legal do Estado concorreu decisivamente para inviabilizar os princípios e metas definidas na legislação e nos planos educacionais oriundos igualmente do Estado brasileiro. O Estado, porém, se desobrigou gradativamente de investir na educação pública e isto ficou evidente quando o Regime Militar estabeleceu as condições para a expansão do ensino privado, especialmente de 2º e 3º graus. Buscava-se evitar a subtração de recursos destinados diretamente ao capital e à “Segurança Nacional”. Desse modo, a valorização da educação pública, expressa no discurso oficial, correspondia, na prática, à sua desqualificação. O Estado assegurou, portanto, o caminho da privatização do ensino, sobretudo nos níveis médio e superior. Aliás, desde a Constituição de 1934 permitiu-se ao Estado isentar de impostos estabelecimentos privados de ensino tidos como idôneos, o que foi consagrado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº4.024, de 1961, que previa ajuda financeira às escolas da rede privada de forma indiscriminada. Os governos militares tentaram, não apenas se desincumbir de financiar a educação pública e gratuita, mas também cuidaram de estabelecer as condições legais que permitissem a transferência de recursos públicos para a rede particular.

O Regime Militar, em função das desavenças no bloco do poder, terminaria por abrir frestas à participação da sociedade civil nas instâncias de decisão. Assim, ocorre a explosão da sociedade civil a partir da segunda metade da década de 1970, quando a classe dominante se incorpora gradativamente às mobilizações contra a ditadura e se tornam hegemônicas no próprio movimento das “Diretas Já”, em 1984, que conduz à eleição, no Colégio Eleitoral, de Tancredo

Neves e José Sarney em janeiro de 1985, instituindo a “Nova República”, numa evidente manobra “pelo alto” (GERMANO, 1993).

As classes subalternas retornam, assim, à arena política. Despontam em todo o país milhares de associações de moradores, Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), entidades de educadores e, sobretudo, um novo movimento sindical do qual os metalúrgicos do ABC paulista constituem o exemplo mais notável. A partir de 1978, as greves ressurgem com muita força, pondo em xeque a legislação autoritária.

Mas, o Regime reage aos avanços da sociedade civil, e procura coibir a perda do controle do processo de democratização. Para os militares, a democratização teria de ser controlada. Por isso, eles reprimiram greves, prenderam líderes sindicais e intervieram em sindicatos. Ao mesmo tempo, procuraram, a todo custo, deter o crescimento eleitoral do Movimento Democrático Brasileiro (MDB). Nessa perspectiva, o Regime militar continuou manobrando, visando ao prolongamento ou mesmo à sua institucionalização. Para isso, tornava-se necessário não perder o controle sobre o processo de abertura política e, ao mesmo tempo, conseguir o apoio da sociedade civil.

As questões sociais, que foram despolidizadas e reduzidas a questões “técnicas”, começam a ser tratadas como questões políticas. O discurso da “segurança nacional”, do “combate ao comunismo e à subversão” e do “crescimento econômico a qualquer preço”, mesmo à custa da concentração da renda, cederam lugar a um outro que enfatizava a “integração social”, o “redistributivismo” e os apelos “participacionistas”.

O objetivo expresso no II PND era de “preservar a *estabilidade social e política*, assegurada a *participação consciente* das classes produtoras, dos trabalhadores e, em geral, de todas as categorias vitais ao desenvolvimento, nas suas *diferentes manifestações*” (p.29, grifos nossos). Depreende-se, pois, que para preservar a “estabilidade social e política” era necessário assegurar não somente a participação consciente” das principais classes sociais em suas “diferentes manifestações”, mas

também: “1)garantir a todas as classes e, em particular, às classes média e trabalhadora, substanciais aumentos de renda real; 2)eliminar, no prazo, os focos de pobreza absoluta existentes (...)”. Para tanto, “procurar-se-á assegurar um mínimo de nível de bem-estar universal, para que nenhuma classe fique fora do processo de integração e expansão”. (p.35) (GERMANO, 1993, p.225)

O texto do II Plano Nacional de Desenvolvimento demonstra conter uma crítica a formulações anteriores do próprio discurso oficial sobre a chamada teoria do bolo: na opção realizada, o Governo não aceita a colocação de esperar que o crescimento econômico, por si, resolva o problema da distribuição de renda, ou seja, a teoria de “esperar o bolo crescer” para depois distribuir. Revela também certa preocupação com a “consciência social”, ou seja, com uma provável rejeição dos excluídos “à situação reinante no país” (MELO, 2004).

Em 1979 houve um aumento significativo do número de greves. A voz das periferias urbanas e rurais se fez ouvir denunciando as degradantes condições de vida do povo. A *participação* social e política estava, portanto, na ordem do dia.

Além do mais, em 1979, a crise econômica era uma realidade, com o segundo choque do petróleo, seguido da subida dos juros do mercado do eurodólar. É nesse contexto que o III PND (1980-1985) será elaborado, e em certo sentido ele reflete a correlação de forças existente na ocasião.

Em primeiro lugar, observamos uma mudança no conceito de planejamento que deixa de ser encarado no sentido eminentemente “técnico” e passa a ser entendido como “um processo dinâmico, condicionado pela própria evolução da sociedade e da economia” (p.9). Isso ocorre a tal ponto que o II PND não contém nenhuma quantificação em seu texto-síntese e se autodenomina “documento qualitativo” (p.11) (GERMANO, 1993, p.227).

Ainda conforme Germano (1993), o Plano estabelece que uma política de distribuição de renda deve privilegiar o “desenvolvimento de áreas densamente povoadas e carentes de recursos” (p.16) como é o “caso do Nordeste” bem como das periferias das grandes cidades. Para que isso se efetive, torna-se necessária “a aplicação de um significativo volume de recursos públicos nos

setores sociais” (p.22), incorporando, assim, discretamente, a questão da participação, tema que é apropriado pela própria ESG.

O III Plano Nacional de Desenvolvimento (1980-1985) foi elaborado no momento em que se aumentavam as pressões por abertura política. A acentuação da crise econômica e a presença cada vez mais sentida de uma aguda crise de legitimidade produziram uma mudança na correlação de forças, com a diminuição gradativa da influência dos tecnocratas no bloco do poder. O III PND reflete esta mudança. Não se trata de um plano, mas de um “documento qualitativo”, que acrescenta ao discurso distributivista do II PND o discurso da participação política (HORTA, 1997).

O III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto (1980-1985) refletiu, tanto em relação à sistemática adotada na sua elaboração quanto em seu conteúdo, este novo contexto. Os técnicos de planejamento do MEC, livres das pressões dos tecnocratas da Secretaria de Planejamento, procuraram implantar um processo de planejamento participativo, descentralizado e regionalizado.

Na área educacional, uma das estratégias mais importantes adotadas no Governo Geisel diz respeito à chamada municipalização do ensino, impulsionada a partir de 1975. Tal estratégia combina uma justificativa “participacionista” e “democratizante” com uma prática de transferir aos municípios os encargos, cada vez maiores, com o ensino de 1º grau, como, aliás, previa a Lei nº5.692/71.

Em 1979, o ministro da Educação Eduardo Portella, em um pronunciamento na ocasião da abertura do “Seminário sobre Política e Planejamento da Educação e Cultura” (Brasília, dois a quatro de julho de 1979), chama a atenção para o:

Planejamento participativo, “para que possamos, (...) elaborar um planejamento que não seja uma fabricação estranha, elaborada friamente nos laboratórios ou nos gabinetes de Brasília”, porquanto isso “nos deixa o risco de isolacionismo, ao mesmo tempo em que nos dá uma sensação de paz. Tanto o isolacionismo como a sensação ilusória de paz são sentimentos extremamente perigosos quando queremos planejar na área social. E é por isso que abrimos mão da auto-suficiência metropolitana, para pedir aos Estados que falem; (...) só aí, então, poderemos montar esquemas de trabalho que não sejam devaneios inteiramente desligados da realidade...” (...) Diz ainda o Ministro que esse “é um encontro em que a *descentralização* e a *regionalização* deverão ser palavras orientadoras. Ele está basicamente voltado para a educação de base, para a educação básica, porque ele tem um compromisso social muito grande e entende que o Brasil tem um *índice de pobreza* ainda por vencer, particularmente localizada nas *áreas rurais* ou nas *periferias urbanas* e, esses dois espaços, (...) nos indicarão ou ordenarão as nossas prioridades”. (MEC 1979, P.17-8, apud GERMANO,1993, p. 246, grifos nossos).

Pode-se observar que o discurso da Segurança Nacional, do “Brasil-potência”, do crescimento econômico a qualquer custo, e do planejamento enquanto competência superior, caracterizada exclusivamente do ponto de vista “técnico” e “científico” cede lugar a um outro discurso, que reconhece a existência da pobreza, como algo a ser superado com urgência e, finalmente, politiza o planejamento como algo que deve ser objeto de elaboração dos diversos sujeitos políticos coletivos e não dos “gabinetes de Brasília”.

Nessa perspectiva, em face do contexto da crise política, econômica e social da época, o Estado assume um papel de agente interessado em fazer “justiça social” e, ao mesmo tempo, “recuperar a participação das bases” na gestão dos programas governamentais a quem são destinados.

O III PSEC, elaborado durante o Governo Figueiredo, constituiu-se numa negação dos planos e dos procedimentos de planejamento adotados anteriormente, e numa crítica à política educacional desenvolvida até então. Definiu como linhas prioritárias nacionais a Educação no meio rural e nas periferias urbanas, assim como o desenvolvimento cultural e a valorização dos recursos humanos ligados à educação. As duas primeiras prioridades deram origem ao Programa Nacional de Ações Sócio-Educativas e Culturais para o meio rural (PRONASEC) e ao Programa de Ações Sócio-Educativas e Culturais para as populações carentes urbanas (PRODASEC).

Na realidade, o modelo de planejamento tecnocrático implantado no Brasil pelo regime militar era incompatível com a participação política e com a abertura democrática e não poderia conviver com elas.

A recomposição da sociedade civil como cenário da reestruturação social depende de esforços eminentemente políticos, dedicados a promover unificações e agregações superiores. O próprio governar depende, hoje, de esforço desse tipo. Os governos melhoram na medida em que são articulados pela sociedade civil e integram a sociedade civil à gestão. (NOGUEIRA, 2003). A maneira como o III PSECD aborda a questão do “planejamento e da modernização administrativa”, deve ser entendida como “o esforço de planejamento descentralizado, como forma de recuperar a influência das bases, tanto na linha da criação e condução de programas quanto na linha de controle e avaliação feitos igualmente com a sua participação”. O planejamento educacional participativo passa a ser, então, meta prioritária.

Ao mesmo tempo em que fazia apelos “participacionistas” e de “educação comprometida com a redução das desigualdades sociais”, o Estado Militar manobrava o tempo todo para evitar que fossem aumentadas as despesas com o ensino. Foi o que aconteceu com a chamada “Emenda Calmon”, que restabelecia a vinculação dos gastos da educação com a receita de impostos arrecadada pelo Estado, desvinculados pelas Constituições de 1967 e 1969.

Isso significa dizer que a estratégia de exclusão social permaneceu a mesma apesar da mudança do discurso. O Estado Militar cumpriu as funções diretamente afetas ao capital e deixou de cumprir as funções que dizem respeito aos direitos sociais, entre os quais a educação.

Nos anos 80, com a emergência da crise de endividamento, o Banco Mundial e o FMI começaram a impor programas de estabilização e ajuste da economia brasileira. Não só passaram a intervir diretamente na formulação da política econômica interna, como a influenciar crescentemente a própria legislação brasileira. As políticas recessivas acordadas com o FMI e os programas de liberalização e desregulamentação da economia brasileira estimulados pelo Banco Mundial levaram o país a apresentar, no início dos

anos 90, um quadro de agravamento da miséria e da exclusão social sem precedentes neste século, com cerca de 40% de sua população vivendo abaixo da linha da pobreza (SOARES, 2000, p.17).

A situação de crise e extrema vulnerabilidade dos países endividados forçou estes a depender quase que exclusivamente dos bancos multilaterais para receber recursos externos, já que os bancos privados interromperam seus empréstimos para esses países, após a moratória mexicana. Nesse sentido, o Banco Mundial passou a impor uma série de condições para a concessão de novos empréstimos. O Grupo dos Sete transformou o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI) nos organismos responsáveis, não só pela gestão da crise de endividamento como também pela reestruturação neoliberal dos países em desenvolvimento (MELO, 2004).

Neste período, o Estado Militar, numa escassez de verbas para a educação pública, emprega o montante de recursos sob a sua responsabilidade em setores diretamente vinculados à acumulação do capital. Esta passa a ser a sua prioridade real, a qual, por sua vez, aponta no sentido da privatização do ensino. O seu interesse pela educação se manifesta, através da repressão a professores e alunos “indesejáveis” ao Regime através do controle político e ideológico do ensino, visando à eliminação do exercício da crítica social e política, para obter a adesão de segmentos sociais cada vez mais amplos para o seu projeto de dominação (GERMANO, 1993).

A política educacional do Regime Militar vai se pautar ainda, do ponto de vista teórico, na economia da educação de cunho liberal, responsável pela elaboração da chamada “teoria do capital humano”. Nesse sentido, tenta estabelecer uma relação direta imediata e mesmo de subordinação da educação à produção. Assim, o referencial adotado pelo planejamento educacional, pelo menos até o II Plano Setorial da Educação, Cultura e Desporto (PSEC) – 1974-1979, tem como um de seus corolários os pressupostos oferecidos pela economia da educação (GERMANO, 1993, P.105).

Em resumo, a política educacional se desenvolveu: com o controle político e ideológico da educação escolar, em todos os níveis, muito embora o Estado militar e ditatorial não tenha

conseguido exercer o controle total e completo da educação. A perda de controle aconteceu, no entanto, em conjunturas em que a oposição conseguiu ampliar o seu espaço de atuação política.

A revisão do PNE em 1965 foi a última tentativa do Conselho Federal de Educação no sentido de liderar o processo de planejamento educacional no Brasil. Na prática, a liderança do processo de planejamento educacional em nível federal passou a ser exercida, a partir de 1964, inicialmente de forma indireta e depois, diretamente, por um grupo de técnicos, na sua maioria economistas, ligado ao Ministério do Planejamento.

A partir de 1964, a posição conquistada pelos economistas cresceu rapidamente de importância no auge da ideologia desenvolvimentista dos anos 1955 e 1960, e depois no meio da ideologia tecnocrática que triunfou com o Golpe militar de 1964 e começou a firmar-se oficialmente, com a criação do Ministério do Planejamento.

O Conselho Federal de Educação (CFE) foi, aos poucos, perdendo a competência de elaborar o planejamento educacional brasileiro. Considerado até 1965, oficialmente, como órgão elaborador do PNE passou a ser apenas uma instância intermediária no processo. Tendo começado a perder a influência na determinação das metas educacionais a partir do Programa de Ação Econômica do Governo, perdeu também a prerrogativa de estabelecer as normas para a distribuição dos recursos dos Fundos Nacionais de Ensino, em função da proibição de vinculação entre receita e despesa, estabelecida pela Constituição promulgada em janeiro de 1967.

Por outro lado, a Constituição de 1967, retomando o dispositivo da Constituição de 1934, incluiu, entre as competências da União, o estabelecimento de planos nacionais de Educação e Saúde (art.8, XIV), cabendo ao Congresso Nacional, com a sanção do presidente da República, dispor sobre eles, mediante lei. Deste modo, a existência de um Plano Nacional de Educação tornou-se novamente uma possibilidade prevista na Constituição, a partir de 1967 muito embora, sem determinar diretamente o órgão ao qual competiria esta elaboração.

Todavia, antes mesmo que a nova Constituição entrasse em vigor, o Decreto-Lei Nº 200, de 25 de fevereiro de 1967, reformulou toda a sistemática de planejamento no Brasil. Este Decreto-Lei, dispondo sobre a organização da Administração Federal e estabelecendo diretrizes para a Reforma Administrativa, assumia, como um dos elementos fundamentais para a orientação das atividades da Administração Federal, o princípio do planejamento, com vistas a promover o desenvolvimento econômico-social do país e a segurança nacional. A partir deste momento, o planejamento setorial de educação passa a ser, por lei, competência da Secretaria Geral do Ministério da Educação e Cultura. (HORTA, 1997).

A Secretaria Geral do MEC recebeu a incumbência de elaborar os documentos básicos relativos aos Planos Nacionais de Educação e de Cultura. Realizou, portanto, encontros nacionais de planejamento, grupo de trabalho criado para efetivar os estudos preliminares relativos ao PNE. As conclusões e subsídios destes encontros foram referendados e encaminhados ao Ministro da Educação em 1967. Em seguida, o projeto deveria ter sido encaminhado ao Congresso Nacional, para sua transformação em lei. Porém, mais uma vez não chegou a ser concluído.

A análise do Parecer 579/70 e da Indicação 0/68, que traduzem uma iniciativa da Câmara de Ensino Primário e Médio, ambos documentos do CFE, permite identificar duas questões fundamentais para a discussão teórica a respeito do planejamento da Educação (Horta, 1997): a relação entre política e planejamento e a tecnocracia.

A definição de um modelo de sociedade para o país e o estabelecimento de objetivos globais compatíveis com este modelo são problemas puramente técnicos ou envolvem problemas de natureza política? A quem compete estas definições?

Dentro do projeto autoritário-tecnocrático implantado pelos militares no Brasil, a partir de 1964, estas questões tiveram uma resposta. Para os tecnocratas, a elaboração do modelo de sociedade era uma atividade técnica, que lhes competia.

CAPÍTULO II

2. 1. PLANEJAMENTO EDUCACIONAL EM ALAGOAS

Em 1956, refletindo o período desenvolvimentista pelo qual passava o Brasil, instalou-se no Palácio dos Martírios um governo de caráter original para Alagoas. Liderado por Muniz Falcão, tornou-se original por suas preocupações sociais e por um projeto modernizador.

Foi no governo de Muniz Falcão que Alagoas iniciou o planejamento científico com a Comissão de Desenvolvimento Econômico de Alagoas (CODEAL) que, posteriormente, foi transformada em empresa pública com o nome de Companhia de Desenvolvimento de Alagoas S. A. A CODEAL assumiu a função de coordenar o processo de planejamento do desenvolvimento do Estado até o ano de 1966, quando foi criada a Secretaria de Planejamento no governo Lamenha Filho.

Esta Secretaria, de 1966 em diante, passou a assumir o papel de órgão central do sistema de planejamento estadual, sendo responsável pela coordenação do processo de planejamento e de elaboração e acompanhamento dos planos de governo.

A Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), na época representava uma esperança para os estados nordestinos, onde predominava o sentimento de uma região injustiçada pelo poder central e sem recursos para promover o seu desenvolvimento. Porém, na prática, as ações adotadas pelo governo federal deixaram as regiões Norte e Nordeste em segundo plano, aumentando consideravelmente as injustiças sociais e aumentando a inexistência de recursos para ambas.

A criação da CODEAL, criada pelo decreto nº 803, de 04 de maio de 1959, foi o primeiro passo concreto para sistematizar o planejamento do Estado de Alagoas. A CODEAL era um órgão centralizador de planejamento, que permitia a execução descentralizada dos planos estabelecidos. Foi concebida como uma espécie de máquina de pensar, montada para cuidar das necessidades do Estado, no complexo campo socioeconômico. De seu conselho, participavam representantes do governo, dos trabalhadores e dos empresários (CABRAL, 2005). O principal objetivo da CODEAL, quando da sua criação em 1959, era a elaboração de um Plano Diretor de Desenvolvimento Econômico do Estado que tinha uma abrangência de cinco anos.

A ausência de estudos sobre a realidade econômica e social do Estado, e os percalços na formação de uma equipe técnica, dificultaram a elaboração do plano. Entretanto, a CODEAL conseguiu montar uma equipe de trabalho e reunir as informações necessárias à sua elaboração, o que significava, também, a implantação efetiva de uma estrutura de planejamento no Estado de Alagoas.

O Plano Diretor de Desenvolvimento Econômico de Alagoas representou uma proposta eminentemente econômica, porém, sem descuidar de algumas questões sociais nas áreas de educação, saúde, habitação, assistência social, e abastecimento d'água para a população. Na área de educação, a proposta era a reestruturação do setor e para isso foi criada a Secretaria de Educação e Cultura, em 13 de novembro de 1958, Lei nº 2.119, que passaria a coordenar e executar os projetos da área, que priorizaram a ampliação do número de matrículas no ensino primário e a construção de grupos escolares na capital e em todas as cidades do interior, e a reconstrução do Teatro Deodoro, bem como o apoio às atividades culturais (CABRAL, 2005).

O Governo Muniz Falcão criou novos municípios, e montou a base estrutural para a administração pública e para o planejamento no Estado, implantando também as Secretarias de Educação e Cultura, Viação e Obras Públicas e Saúde e Assistência Social.

O Plano Diretor de Desenvolvimento Econômico de Alagoas não chegou a definir a totalidade dos recursos que seriam necessários à sua implantação, já que parte desses recursos ainda estava em fase de negociação com a esfera federal e organismos internacionais; no entanto, no que se referiu aos recursos federais, Alagoas, como resultado de seu eficiente planejamento tecnocrático, ficou em terceiro lugar na captação de verbas da SUDENE, perdendo apenas para os estados do Ceará e Pernambuco (CABRAL, 2005).

O Governo Muniz Falcão – que sobreviveu ao golpe do *impeachment* em 1959 – foi marcado pela implacável crítica de seus opositores que tentaram, a todo custo, inviabilizar as ações do executivo, como também contou com a antipatia das forças conservadoras de Alagoas.

Em janeiro de 1961, assumiu o governo do Estado de Alagoas o Major Luiz Cavalcante. No cenário nacional, o Brasil vivia a euforia do Plano de Metas e consolidava-se a filosofia de desenvolvimento e planejamento regional que teve grande impulso com a implantação da Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE).

Dois anos após assumir o cargo, o Major apresentou o Plano Trienal de Governo, 1963-1965. Os grandes objetivos alcançados com a implementação do Plano Trienal estavam divididos em três grandes áreas: melhoria das condições do homem, infra-estrutura e expansão agrícola e industrial.

Para a educação, foram previstos 16,32% dos recursos. A preocupação maior era com a ampliação do número de matrículas em todos os níveis, visando à ampliação do acesso, e também com a qualidade do ensino. Além de aumentar a capacidade de formação de professores, a fim de atender à ampliação da rede do ensino primário, também era preocupação ampliar a capacidade do ensino profissional, facilitar a frequência aos cursos de nível colegial de Maceió, desenvolver as atividades culturais do Estado, desenvolver as atividades de recreação e esporte e, por fim, aperfeiçoar os serviços estaduais de educação.

O governo Luiz Cavalcante conseguiu dar uma estruturação ao Estado com a criação de órgãos importantes como o Banco da Produção, a Companhia de Abastecimento D' água e Saneamento (CASAL), a Companhia de Eletricidade de Alagoas (CEAL). A CODEAL assumia, portanto, um novo papel no desenvolvimento estadual, ampliando suas responsabilidades com o planejamento e criação de projetos, análise de concessão de incentivos fiscais e administração de uma área onde seria implantado o distrito industrial (CABRAL, 2005).

Entretanto, a proposta de modernizar a economia, sem alterar a estrutura social e de poder do Estado e, ainda, a ausência de uma política industrial, demonstrou não ter dado certo, a exemplo do Distrito Industrial Luiz Cavalcante, no Tabuleiro dos Martins.

No Governo Lamenha Filho foi elaborado o Programa de Ação Governamental Integrada 1969-1971, que teve como grandes objetivos os mesmos constantes do Plano Trienal de Governo: melhoria das condições do homem, infra-estrutura e expansão agrícola e industrial.

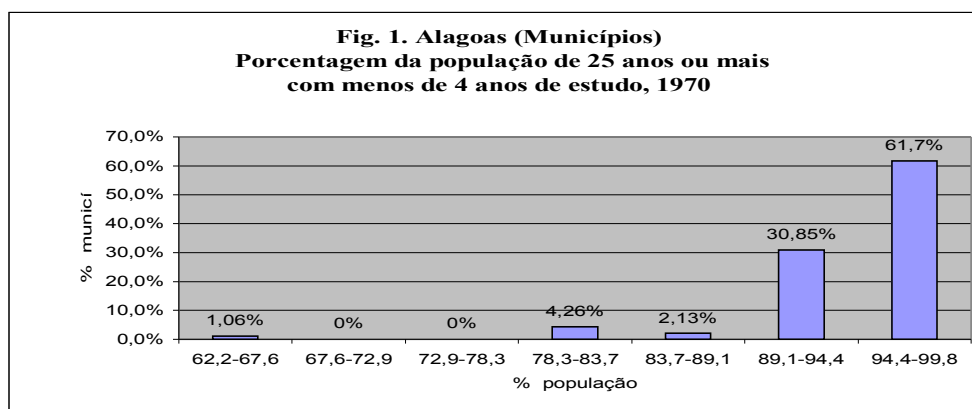
Na área social, apesar de o plano ter definido muitas diretrizes e estratégias importantes, os recursos destinados foram inexpressivos: apenas 10,04% do total.

Na educação, previa-se a expansão da rede escolar; o treinamento de professores; a instalação de recursos audiovisuais; a implantação do ensino supletivo; assistência escolar através de cantinas escolares; gabinetes médico-odontológicos e parques de recreação. Entretanto, o maior projeto era o ingresso do governo do Estado na área do ensino superior, que se deu com a criação da Escola de Ciências Médicas, sendo previstos investimentos da ordem de 7.500 milhões de cruzeiros novos para o período 1969-1971.

No Governo Afrânio Lages foi elaborado o Plano Estadual de Desenvolvimento 1972-1975: no auge da ditadura, nesse período o planejamento em âmbito estadual passava a ser realizado em maior subordinação às grandes diretrizes nacionais, cabendo aos estados a adaptação de suas realidades e pretensões aos grandes objetivos nacionais.

Na área da educação, o Plano seguia as diretrizes básicas definidas pelo governo federal, principalmente no que se referia ao ensino de primeiro e segundo graus: implantação progressiva do ensino fundamental; expansão do ensino em geral e elevação da sua qualidade e produtividade; integração da política educacional do Estado aos programas e projetos prioritários do Governo Federal; reestruturação da Secretaria de Educação e Cultura, de forma a capacitá-la para promover a reforma e administração do ensino; e reformulação do ensino médio, de modo a torná-lo, ao mesmo tempo, formativo e profissionalizante. Também foi prevista a difusão do ensino pelo rádio e outros meios de comunicação, com a implantação da TV Educativa.

Nesta década de 70, no Estado de Alagoas, a percentagem de municípios alagoanos com a população de 25 anos ou mais apresentando menos de 4 anos de estudo já demonstrava sinais de que a população merecia uma política voltada para a universalização do acesso.



Fonte: Desenvolvimento Humano e Condições de Vida: Indicadores Alagoanos, IPEA/FJP/IBGE/PNUD, 1999. In: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil, 1991.

Segundo os dados da Figura 1 – Dos municípios alagoanos 1,06% apresentavam entre 62,2% e 67,6% da sua população com 25 anos de idade ou mais que possuíam menos de 4 anos de estudo. Do total dos municípios alagoanos, 30,85% apresentavam entre 89,1% e 94,4% da sua população com 25 anos de idade e com menos de 4 anos de estudo. E 61,7% dos municípios

apresentavam entre 94,4% e 99,8% da sua população com a mesma faixa etária com menos de 4 anos de estudo.

Em 1975, Divaldo Suruagy assume pela primeira vez o governo do Estado, de forma indireta, escolhido pela Assembléia Legislativa, com o grande desafio de universalizar a educação básica e garantir a permanência dos estudantes na rede pública estadual. Teve a seu favor as contas saneadas, fruto do seu antecessor Lamenha Filho. Criou a Secretaria de Indústria e Comércio, que se destinava a fortalecer o desenvolvimento industrial e comercial, além de coordenar programas específicos para esses setores.

A Secretaria de Planejamento, no primeiro Governo Suruagy, elaborou o documento Elementos para a Formulação de uma Estratégia de Desenvolvimento para Alagoas, como primeiro passo para fixar uma orientação geral à administração do Estado. O documento teve sua importância, pois tentava traçar caminhos que deveriam ser percorridos pelo Estado na busca de seu desenvolvimento a médio e longo prazos; porém, deu excessiva atenção à dimensão econômica e pouca atenção às questões sociais.

Concomitantemente, foi elaborado o Plano de Ação Imediata para o ano de 1975. Esse plano contemplava ações previstas pelo governo anterior e ainda não concluídas, e representou um esboço do que viria a ser o Plano de Ação de Governo 1976-1979, no qual foram traçados, de forma definitiva e para os quatro anos seguintes, os caminhos que o governo do Estado pretendia trilhar.

A partir do grande objetivo nacional de desenvolvimento integrado e auto-sustentado constante do II Plano Nacional de Desenvolvimento, o governo do Estado fixou as diretrizes fundamentais da política de desenvolvimento alagoana, em três linhas gerais globais: promover a integração de Alagoas no desenvolvimento do Nordeste e do País; reduzir as disparidades inter-

regionais de renda; e assegurar, no decorrer do processo de evolução econômica, um incremento qualitativo nos meios de vida da população alagoana.

Na área educacional, as estratégias apontavam para a expansão das oportunidades em todos os níveis de ensino, como meio de impulsionar o desenvolvimento sócio-econômico; continuidade da implantação da reforma do ensino, preconizada pela Lei 5.692/71, em seus aspectos pedagógicos e técnico-administrativos, buscando a melhoria quantitativa e qualitativa do ensino através da especialização; e treinamento de técnicos e docentes, enfatizando-se, sobremaneira, a assistência ao educando.

Neste governo, com a implantação do pólo cloroquímico, tentou-se fazer uma ponte com a agroindústria açucareira, por meio do aproveitamento do álcool produzido pelas usinas, associado ao eteno produzido no pólo gerando um terceiro produto que era o dicloreto.

Na área social o volume de recursos representou apenas 21,77% dos investimentos. Expansão da oferta de ensino em todos os níveis, criação e expansão de cursos profissionalizantes e capacitação dos recursos humanos eram o foco principal.

Em março de 1979, Guilherme Palmeira assume o governo de Alagoas. Neste período, o Estado ainda estava vivendo o seu período de crescimento econômico. No Brasil, após o sucesso do II PND e com o esgotamento do modelo de substituição de importações, foi colocado em prática o III PND.

Nos anos setenta, um discurso elaborado nos gabinetes técnicos dos órgãos públicos foi socializado por todos os meios de comunicação para associar à idéia do Pro-álcool, um programa do Governo Federal para substituir, na matriz energética brasileira, o combustível importado, a gasolina, pelo álcool carburante, como um elemento impulsor do desenvolvimento alagoano. Segundo Carvalho (2005), a propaganda dava a entender que Alagoas entraria na Organização

dos Países Exportadores de Petróleo (OPEP), e essa era a sensação que transmitiam os elaboradores do discurso em defesa do Pro-álcool.

O plano de governo foi denominado de Diretrizes Básicas do Governo Guilherme Palmeira (1980 – 1983). Composto por uma análise sumária sobre a temática do desenvolvimento alagoano, e assim, definida uma estratégia fundamentada em diretrizes globais: fortalecimento e diversificação do sistema de produção; dinamização da infraestrutura econômica e social; melhoria progressiva do bem estar social; e revitalização do processo institucional-administrativo (CABRAL, 2005).

A economia alagoana vinha crescendo em função da implantação do Pólo Cloroquímico e do aumento da produção do álcool na agroindústria açucareira. Desta forma, o governo priorizou a dimensão econômica, destinando a maior parte dos recursos, que, nos anos de 1980 e 1981, representaram em média, 71,41% do total.

Na área educacional estava definido o desenvolvimento do ensino supletivo e da educação especial; elaboração, expansão da educação física e desportos na área estadual e qualificação, especialização, treinamentos e recrutamento de mão de obra.

A concepção de planejamento ainda estava sob a batuta exclusiva dos técnicos da Secretaria de Planejamento desde a considerada era do planejamento em 1960.

No segundo governo de Divaldo Suruagy (1983 – 1987) a situação do Estado de Alagoas já não era a mesma do primeiro governo. Já na apresentação do plano de governo, o governador se reportava aos graves problemas sociais em Alagoas.

Em 1980, os índices de desenvolvimento humano (IDH) que media, na época, três indicadores do progresso em todo o mundo eram: a longevidade, isto é, a média de vida dos cidadãos e cidadãs em cada país, os índices de educação e os níveis de renda. Nesse índice, portanto, as possibilidades de uma vida longa e de acesso à educação pesavam tanto quanto a

renda. Nesta década, 50% dos municípios alagoanos apresentavam índices baixíssimos de (IDH-M) entre 0,289 e 0,354. Em 1991, os índices continuavam praticamente no mesmo patamar 50,52% dos municípios alagoanos com índice entre 0,333 e 0,40 (Desenvolvimento Humano e Condições de Vida: Indicadores Alagoanos. IPEA/FJP/IBGE/PNUD, 1999. In:Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil, 1991).

A agroindústria do açúcar continuava sendo o setor mais importante para o Estado, principalmente com a implementação do Pro-álcool. Mas, refletindo o tipo de modelo nacional dominante na época, Alagoas cresceu economicamente, mas não diminuiu o índice de pobreza da sua população.

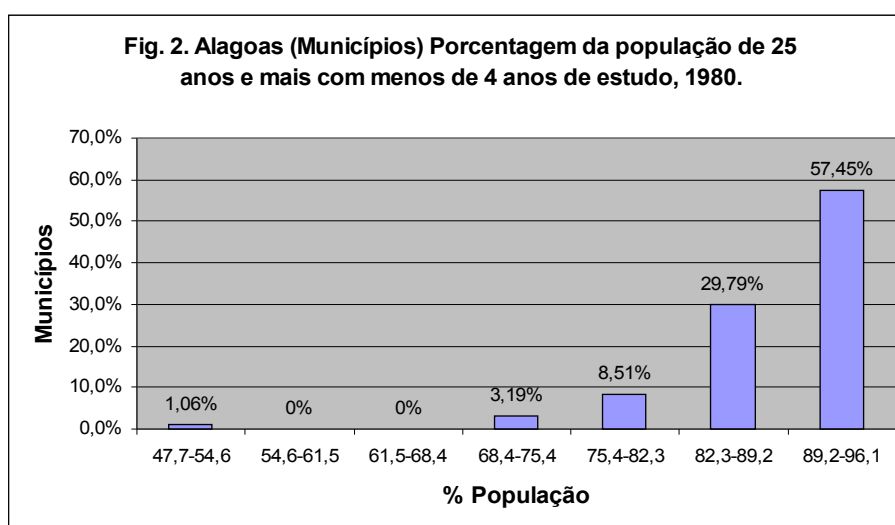
Ainda não havia esfriado o Proálcool e chegava a novidade do Pólo Cloroquímico de Alagoas (PCA) que se apresentava como a mais importante alternativa de desenvolvimento do Estado pelas inúmeras opções industriais que seriam geradas com o aproveitamento das matérias-primas locais. Recursos foram mobilizados, órgãos foram criados e, principalmente, muita propaganda foi realizada, um discurso orquestrado de que o PCA iria possibilitar investimentos de mais de 1 bilhão de dólares e criar milhares de empregos diretos e indiretos e que, rapidamente, a *renda per capita* iria ultrapassar os 5 mil dólares.

Foram destinados para a área social aproximadamente 43,35% do total de investimentos previstos para os anos de 1983 e 1984. O governo do Estado deixou claro, no plano de governo, que essa missão não poderia ser viabilizada sem o apoio institucional, creditício e financeiro do governo federal; sem a efetiva participação da comunidade; e sem o aperfeiçoamento e compromisso de toda a administração pública estadual.

A educação, dentre as áreas sociais, foi a que mais recebeu recursos, num total de 15,29% do total de investimentos para 1983 e 1984. Tinha como prioridades: promover a universalização do ensino básico no Estado e elevar os níveis de escolaridade da população; ampliar as vagas

escolares; aperfeiçoar a qualidade do ensino; e descentralizar os serviços de educação, possibilitando aos educandos formação mais sólida e compatível com as exigências de sua realidade.

Pode-se perceber que a universalização do ensino básico nesta época estava se processando (ver Figura 2) de forma bastante lenta, bem como a elevação dos níveis de escolaridade da sua população.



Fonte: Desenvolvimento Humano e Condições de Vida: Indicadores Alagoanos, IPEA/FJP/IBGE/PNUD, 1999. In: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil, 1991.

Na figura 2 é possível perceber que, em 1980, o quadro educacional sinalizava índices mínimos de escolaridade da população. Do total de municípios alagoanos 1,06% apresentavam entre 47,7 e 54,6% da sua população com 25 anos de idade e mais com menos de 4 anos de estudo. Já 29,79% dos municípios apresentavam entre 82,3 e 89,2% da sua população de 25 anos de idade e mais com menos de 4 anos de estudo. E ainda 57,45% dos municípios apresentavam entre 89,2 e 96,1% da sua população de 25 anos de idade e mais com menos de 4 anos de estudo. Comparando esses dados educacionais com os dados da década de 70, percebe-se uma melhora muito pequena nos índices, que já eram, na época, preocupantes. (Desenvolvimento Humano e

Condições de Vida: Indicadores Alagoanos. IPEA/FJP/IBGE/PNUD, 1999. In: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil, 1991).

O Estado de Alagoas tem demonstrado, ao longo dos anos, definir as suas estratégias de desenvolvimento à luz dos projetos nacionais e dissociados de projetos sociais, como ocorreu nos anos 60, com o desenvolvimentismo da época de Juscelino Kubitschek e o Plano de Metas, e nos anos 70, com os investimentos do II Plano Nacional de Desenvolvimento, e com os investimentos do Proalcool e da Salgema, resultados locais do processo de substituição de importações. Alagoas é, ainda, um Estado caracterizado pela produção de poucas atividades econômicas, como a cana-de-açúcar e a pecuária, com uma forte concentração de terras nas mãos de poucas famílias.

No final dos anos oitenta, as dificuldades do setor sucroalcooleiro coincidem com a inexistência das possibilidades de demanda de álcool a partir do Pólo Químico. A perspectiva de que o PCA absorveria parte considerável do álcool alagoano para a produção do eteno esvaiu-se, em 1990, com a construção de um etenoduto de 480 km, para transportar o eteno produzido na Companhia Petroquímica do Nordeste, desde Camaçari, na Bahia, à empresa Salgema (hoje Braskem) em Maceió; por outro lado, esvaiu-se também a perspectiva de utilização do bagaço da cana-de-açúcar na produção de energia para movimentar as indústrias do Pólo Químico, tanto pela não-implantação dos projetos industriais anunciados como pela alternativa no uso de um insumo energético mais barato que o bagaço, o gás do vizinho município do Pilar (CARVALHO, 2005).

A partir da segunda metade dos anos 80 e durante os anos 90, o Estado de Alagoas viveu a maior crise de sua história, com repercussão nas áreas social, econômica e político-institucional. Na segunda metade da década de 80, Divaldo Suruagy volta a governar o Estado, dessa vez sem as mesmas condições que teve no seu primeiro governo.

A perspectiva de transformação econômica através do Pólo Cloro-álcool-químico, que seria implantado em conjugação com a ampliação da produção do álcool, permaneceria praticamente restrita à indústria geradora de suas matérias primas, ao custo de se ter, à beira mar, em plena Maceió, uma indústria de cloro e soda cáustica, de altíssimo potencial de poluição do meio ambiente (VERÇOSA, 1997).

(...) a *modernização autoritária*, empreendida, sobretudo na década de 70, na verdade só de modo aparentemente paradoxal significou a ampliação em grau ainda maior do poder e do prestígio das mesmas oligarquias que, ao longo da história alagoana, comandaram a vida política, socioeconômica e cultural do Estado. Seu efeito mais *moderno*, no final dessa década e na seguinte, se revelaria através do fenômeno Collor de Mello, cuja atuação finalmente trouxe ao conhecimento de todo o Brasil o tradicional e ainda dominante *estilo alagoano* de fazer política, permitindo ao país, sobretudo experimentar seus efeitos (VERÇOSA, 1997, p.192).

Como reflexo desse e de outros fatores, ocorre a eleição de Fernando Collor de Mello ao governo do Estado, em 1986, prometendo mudança e melhoria das condições para a população. Governo marcado pela campanha à Presidência da República e, principalmente pelo *Acordo dos usineiros*, que significou a isenção do pagamento do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) não apenas para as usinas, mas também para as empresas a elas coligadas. Fato que viria a marcar a história de Alagoas, sendo uma das principais razões para a quebra da máquina pública estadual, e pela crise e estagnação que a economia alagoana passou a enfrentar e que se prolonga até os dias atuais.

Os anos 90 e o início do século XXI vêm marcados por grandes mudanças econômicas, socioculturais, ético-políticas, ideológicas e teóricas. Após uma fase de expansão, o capitalismo aprofunda, nos países periféricos, os processos de exclusão social, inicia-se, então, uma competição gigantesca entre grupos econômicos, corporações transnacionais, que constituem o grupo dos países capitalistas centrais. Para justificar a nova ordem mundial, vão sendo constituídas novas categorias para acompanhar o movimento das múltiplas determinações da

realidade: globalização, Estado mínimo, reengenharia, reestruturação produtiva, sociedade pós-industrial, sociedade pós-classista, sociedade do conhecimento, qualidade total, dentre outras. Assim, justifica-se a necessidade de reformas profundas no aparelho do Estado e nas relações capital/trabalho.

Essas mudanças têm conseqüências direta no Estado de Alagoas, que, além da crise fiscal provocada pelo acordo dos usineiros e pelo ajuste fiscal imposto pelo governo federal, também apresenta uma séria crise com o segmento dos servidores públicos. Sem receber em dia os baixos salários, com quadros bastante sub-dimensionados e serviços ineficientes demonstram a necessidade de redimensionar a máquina estatal, bem como viabilizar o desenvolvimento e as condições de vida da população.

O quadro de dificuldade na economia nacional, dentro desse novo contexto, traz conseqüências para a Região Nordeste, e especialmente para o Estado de Alagoas, que possui na área rural traços fortes herdados de seu passado colonial: concentração de terra, monocultura, pobreza e elevados índices de analfabetismo. Conforme tabela a seguir:

Tabela 1 - INDICADORES DE CONDIÇÕES DE VIDA, BLOCO EDUCAÇÃO – ALAGOAS – MUNICÍPIOS 1970, 1980 e 1991.

Município	Taxa de analfabetismo da população 15 anos e mais (%)		
	1970	1980	1991
Água Branca	69,4	57,2	49,2
Anadia	79,0	67,6	59,3
Arapiraca	62,2	54,4	39,5
Atalaia	71,6	64,5	66,0
Barra de Santo Antonio	62,1	56,8	56,3
Barra de São Miguel	64,4	61,4	54,1
Batalha	65,1	68,0	56,1
Belém	62,6	49,8	54,5
Belo Monte	60,8	45,2	55,7
Boca da Mata	65,5	61,7	53,2
Branquinha	81,6	76,3	72,7
Cacimbinhas	73,3	65,5	63,3
Cajueiro	70,7	67,7	57,1
Campo Alegre	74,5	67,8	52,1
Campo Grande	76,8	75,3	64,2
Canapi	76,9	71,3	66,0
Capela	68,3	70,0	61,3
Carneiros	56,0	65,8	42,1
Chã Preta	78,8	65,3	62,5
Coité do Nóia	79,0	75,3	60,8
Colônia de Leopoldina	71,9	66,9	59,7
Coqueiro Seco	60,5	51,9	41,9
Coruripe	65,8	65,4	52,0
Craíbas			71,4
Delmiro Gouveia	49,5	45,0	38,4
Dois Riachos	69,1	67,5	61,5
Feira Grande	75,6	65,8	58,1
Feliz Deserto	61,7	57,3	52,7
Flexeiras	66,5	67,4	59,9
Girau do Ponciano	80,8	71,3	64,8
Ibateguara	72,3	63,7	59,9
Igaci	72,2	68,6	63,4
Igreja Nova	71,4	59,1	66,3
Inhapi	71,1	60,7	67,4
Jacaré dos Homens	67,1	67,1	57,9
Jacuípe	74,8	68,3	68,3
Japaratinga	57,5	58,5	49,8
Jaramataia	67,3	75,4	72,1
Joaquim Gomes	78,2	69,5	67,5
Jundiá	67,5	64,1	49,3
Junqueiro	70,6	68,4	53,3
Lagoa da Canoa	75,3	79,5	61,5
Limoeiro de Anadia	74,7	73,5	61,8
Maceió	31,9	25,9	21,1
Major Isidoro	70,8	55,2	63,2
Mar Vermelho	85,8	58,7	46,9

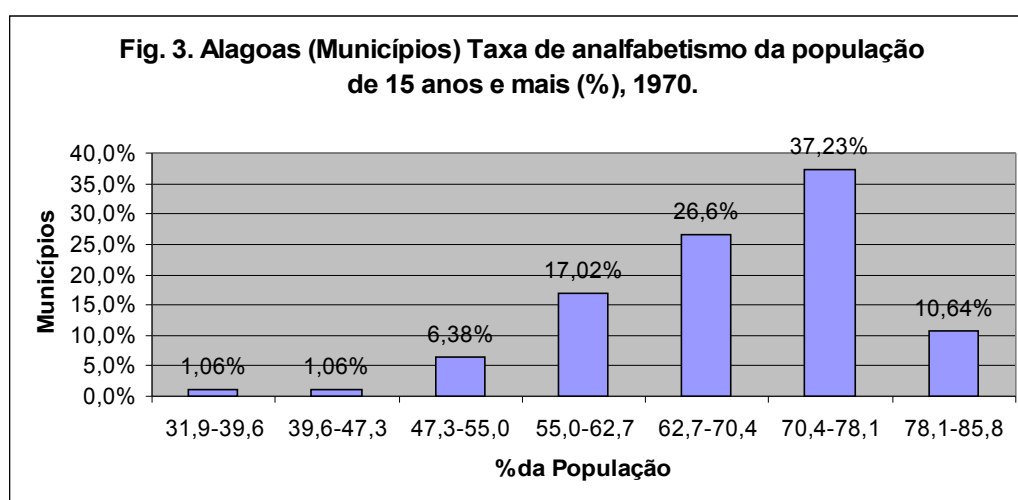
Fonte: Desenvolvimento Humano e Condições de Vida: Indicadores Alagoanos. IPEA/FJP/IBGE/PNUD, 1999.
In: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil, 1991.

Tabela 1 - INDICADORES DE CONDIÇÕES DE VIDA, BLOCO EDUCAÇÃO – ALAGOAS – MUNICÍPIOS 1970, 1980 e 1991 (CONTINUAÇÃO)

Município	Taxa de analfabetismo da população 15 anos e mais (%)		
	1970	1980	1991
Maragogi	73,9	65,5	45,3
Maravilha	59,3	70,6	59,7
Marechal Deodoro	55,7	62,7	49,1
Maribondo	72,8	58,4	53,5
Mata Grande	66,9	60,1	57,8
Matriz de Camaragibe	70,9	63,4	51,9
Messias	66,7	60,0	48,3
Minador do Negrão	70,1	56,4	53,9
Monteirópolis	72,7	74,9	62,9
Murici	72,1	66,7	57,1
Novo Lino	66,6	65,1	59,6
Olho d'Água das Flores	54,3	59,2	43,8
Olho d'Água do Casado	73,9	70,8	56,4
Olho d'Água Grande	71,7	70,5	71,8
Olivença	67,8	58,9	58,2
Ouro Branco	66,7	51,3	47,3
Palestina	60,1	57,1	49,4
Palmeira dos Índios	60,0	54,3	41,6
Pão de Açúcar	60,5	59,2	47,9
Passo de Camaragibe	71,4	61,3	60,6
Paulo Jacinto	69,3	65,2	57,6
Penedo	48,9	43,8	38,2
Piaçabuçu	54,2	54,1	55,9
Pilar	59,3	59,7	50,5
Pindoba	80,6	70,4	55,2
Piranhas	66,5	74,0	41,4
Poço das Trincheiras	69,8	68,7	57,7
Porto Calvo	71,8	62,1	53,8
Porto de Pedras	69,7	66,5	63,1
Porto Real do Colégio	65,4	64,7	55,3
Quebrangulo	72,7	78,8	58,2
Rio Largo	44,1	41,8	34,4
Roteiro	78,7	77,8	66,2
Santa Luzia do Norte	51,8	48,5	34,1
Santana do Ipanema	58,3	51,5	45,0
Santana do Mundaú	80,6	74,3	64,7
São Brás	66,9	83,0	58,4
São José da Lage	68,6	62,9	53,2
São José da Tapera	75,3	71,6	70,5
São Luiz do Quitunde	74,3	71,9	66,4
São Miguel dos Campos	67,4	56,2	46,9
São Miguel dos Milagres	61,1	43,3	47,2
São Sebastião	77,2	78,1	63,1
Satuba	47,8	53,4	38,8
Senador Rui Palmeira			52,1
Tanque D' Arca	77,9	61,7	58,8
Taquarana	72,9	69,3	61,6
Teotônio Vilela			54,5
Traipu	76,6	72,2	66,0
União dos Palmares	72,3	67,7	53,2
Viçosa	71,2	67,0	52,6
Brasil	33,0	25,3	19,4

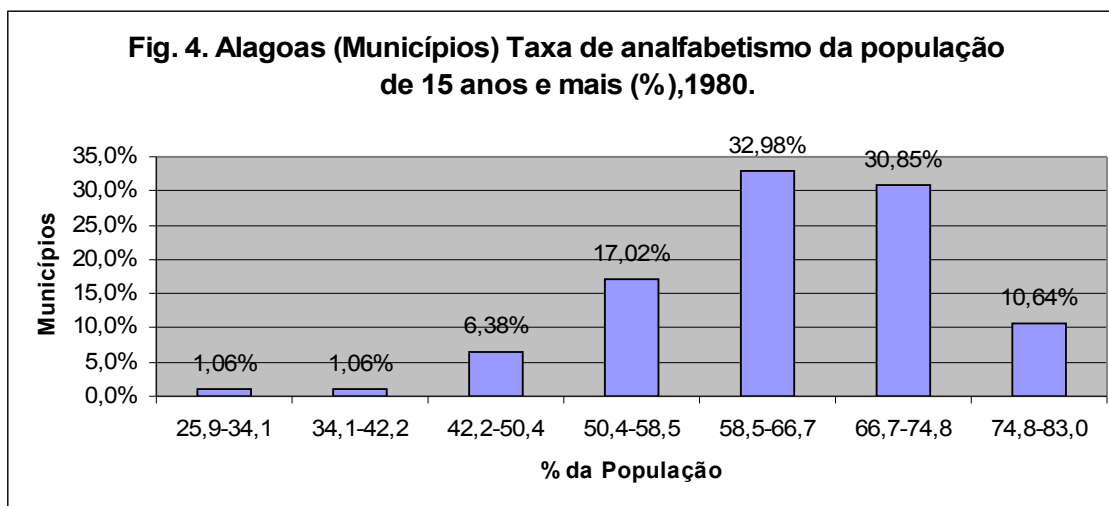
Fonte: Desenvolvimento Humano e Condições de Vida: Indicadores Alagoanos. IPEA/FJP/IBGE/PNUD, 1999.
In: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil, 1991.

É possível analisar na tabela acima que, em 1970, a taxa de analfabetismo da população de 15 anos e mais, era considerada alta. Do total dos municípios alagoanos 37,23% apresentavam entre 70,4% e 78,1% da sua população de 15 anos e mais analfabetas; 26,6% dos municípios apresentavam entre 62,7% e 70,4% da sua população de 15 anos e mais analfabetas; e 10,64% dos municípios apresentavam entre 78,1% e 85,8% da sua população com a mesma faixa etária, analfabeta.



Fonte: Desenvolvimento Humano e Condições de Vida: Indicadores Alagoanos. IPEA/FJP/IBGE/PNUD, 1999. In: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil, 1991.

Em 1980, 32,98% do total dos municípios alagoanos apresentavam entre 58,5% e 66,7% da sua população de 15 anos e mais analfabetas. Já 30,85% apresentavam 66,7% e 74,8% da sua população analfabeta e 10,64% dos municípios apresentavam entre 74,8% e 83,0% da sua população na mesma faixa etária, analfabetas. Houve uma redução nos índices de analfabetismo entre as duas décadas muito inexpressiva. O Estado ainda necessitava elevar os níveis de escolaridade da população, bem como promover a universalização do ensino básico.



Fonte: Desenvolvimento Humano e Condições de Vida: Indicadores Alagoanos. IPEA/FJP/IBGE/PNUD, 1999. In: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil, 1991.

No governo Collor, foram elaborados dois planos: o Plano Emergencial em 1987 e o Plano de Governo, em 1988. Esses documentos, na realidade, não apresentavam nenhuma diretriz ou estratégia de desenvolvimento para Alagoas, constituindo-se apenas de uma relação de projetos prioritários para o governo, sem nenhuma visão de conjunto nem integração entre as ações (CABRAL, 2005).

O primeiro ponto sensível politicamente na área financeira é o *Acordo dos usineiros*. Ele é sensível na medida em que enfrentar essa questão era uma antiga proposta inscrita no programa de governo da Frente *Alagoas para Todos – Uma proposta de vida*, na campanha de 1998. Qual a promessa da coligação PSB/PT/PCdoB/PDT? Segundo ela, “promover meios que possibilitem a renegociação da dívida pública sem compactuar com acordos que prejudicassem Alagoas”. Era esse o discurso. No ano seguinte à eleição, o Plano Plurianual do Governo, coerente, já reconhecia que “o acordo dos usineiros reduziu significativamente a participação da indústria sucro-alcooleira e das empresas coligadas na receita tributária do Estado”. Sendo, por isso, a primeira razão de ter sido Alagoas o único Estado que, entre os anos 1986-1995, obteve crescimento negativo na receita tributária. Essa dívida acumulada pelo setor sucro-alcooleiro, segundo a Secretaria da Fazenda e a Procuradoria Geral do Estado, faz parte de um contencioso maior que se localiza não apenas no setor fazendário, mas no setor bancário estatal, com o Banco do Estado/Produban e no elétrico, com a CEAL (CARVALHO, 2005, p.45).

No campo social, os projetos de maior volume de recursos estavam na área de habitação. Em Educação, no Plano Emergencial de 1987 foram previstos 2,16% do total dos recursos, a menor dotação em relação aos planos anteriores. E no Plano de 1988, foi previsto para a Educação um percentual de apenas 0,4% do total dos recursos, representando o menor percentual já destinado à educação na história de Alagoas.

O Plano Emergencial do Governo Collor para o ano de 1987 não se constituiu como um instrumento de planejamento e ação, não apontou nenhuma prioridade, estratégia ou diretriz, apresentava apenas o rol dos projetos prioritários do governo Collor, distribuídos pelos órgãos que faziam parte da administração estadual (CABRAL, 2005).

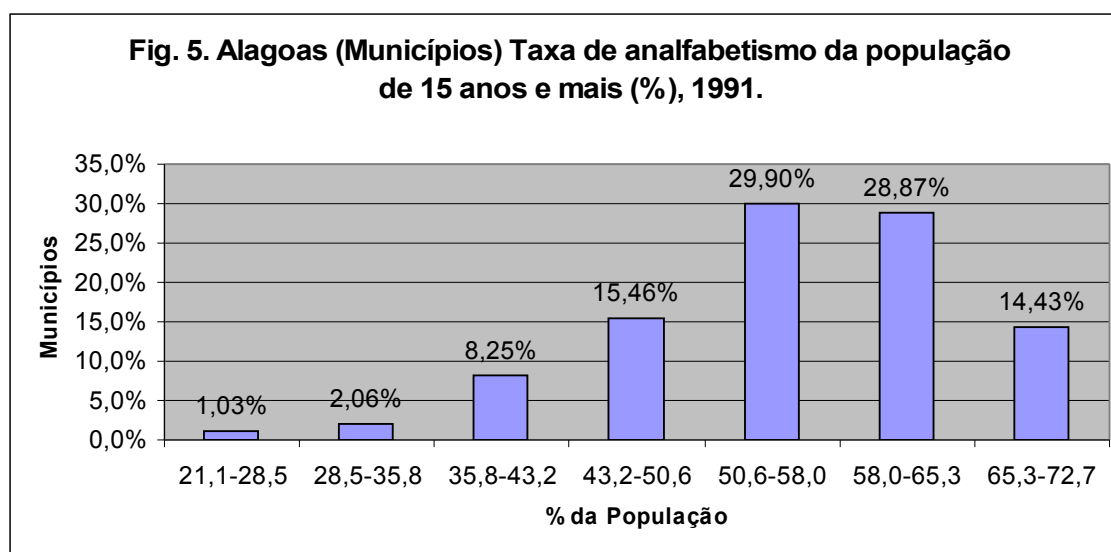
Ainda segundo Cabral (2005), Educação, saúde, segurança pública, assistência social e geração de emprego e renda tiveram as menores dotações já vistas, em comparação com os planos de governo anteriores.

Dentre o rol dos projetos prioritários na área de educação estavam definidas ações integradas de reforço, apoio, expansão e melhoria do ensino de 1º grau; expansão e melhoria da rede física do 1º grau; dinamização do ensino de 2º grau numa perspectiva de renovação; concessão de bolsas de estudo; fortalecimento dos órgãos municipais de educação e melhoria da educação supletiva em nível de 1º grau.

Com a força política de Collor na Presidência da República, Alagoas elege Geraldo Bulhões para governador do Estado. Marcado pela inoperância, durante os quatro anos em que esteve à frente do executivo, nenhum trabalho técnico relevante foi produzido, nem mesmo o próprio Plano de Governo. (CABRAL, 2005).

Quanto à educação, o descaso com o setor é possível perceber na tabela 1, vendo-se como o insignificante recurso destinado à área refletiu sobremaneira nos índices de analfabetismo. Há décadas, os índices não obtinham nenhuma melhora significativa. Em 1991, o índice de

analfabetismo da população de 15 anos e mais ainda era altíssimo. Do total dos municípios alagoanos 1,03% apresentavam entre 21,1% e 28,5% da sua população de 15 anos e mais analfabetas. Já 29,9% dos municípios apresentavam entre 50,6% e 58,0% da sua população da mesma faixa etária, analfabetas. E 28,87% dos municípios ainda apresentavam entre 58,0% e 65,3% da sua população de 15 anos e mais, analfabetas. Os índices de escolaridade ainda se encontravam baixíssimos representando um grande desafio para o Estado.



Fonte: Desenvolvimento Humano e Condições de Vida: Indicadores Alagoanos. IPEA/FJP/IBGE/PNUD,1999. In: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil, 1991.

Com o fim da era Collor, retorna em 1995 ao executivo alagoano para assumir pela terceira vez, o governo do Estado, Divaldo Suruagy que passou a ser visto como o novo redentor, diante do caos econômico, social, político e administrativo herdado do governo de Fernando Collor e de Geraldo Bulhões.

Diferentemente das vezes anteriores em que governou o Estado, Suruagy não foi feliz ao governar Alagoas pela terceira vez. Com uma equipe heterogênea e sem um programa efetivo para sair da crise, Alagoas chegava ao *fundo do poço*. A situação de fragilidade, a crise financeira e administrativa do Estado, as reformas do governo federal, as dificuldades operacionais decorrentes de um funcionalismo desmotivado e a escassez de recursos para o empreendimento de ações urgentes e inadiáveis eram os fatores que mais dificultariam a ação do governo do Estado (CABRAL, 2005, p.128).

Em 1995, o senador Divaldo Suruagy recebeu o Estado em uma situação extremamente crítica. A rede pública estadual de ensino se encontrava praticamente paralisada. As unidades de emergência encontravam-se em greve há oito meses. A Justiça estadual havia decretado a prisão de vários Secretários de Estado e Diretores das administrações direta e indireta pelo não-cumprimento de suas sentenças. O funcionalismo estadual estava com cerca de duas folhas e meia de pagamento em atraso.

A idéia inicial do governador era conseguir um empréstimo de antecipação da receita orçamentária, no valor de cinquenta milhões de reais, que deveria ser amortizado através do Fundo de Participação dos Estados (FPE), a juros baixos. Seu objetivo era pagar com esses recursos as quase três folhas em atraso. No entanto, o empréstimo que lhe foi concedido pelo governo federal seria de apenas dez milhões de reais, a juros de 100% ao ano, em fevereiro, para serem pagos em dez meses. Como esses valores foram insuficientes para atender aos objetivos do governador, ele resolveu fazer um novo empréstimo aos Bancos do Nordeste e do Brasil. Essas instituições financeiras lhe concederam apenas dez milhões, a juros de 200% ao ano.

Além desse empréstimo, Suruagy tentou convencer FHC a autorizar ao Tesouro Nacional a concessão para Alagoas operar com os bancos japoneses ou norte-americanos, que estavam negociando a juros de 7% ao ano. Contudo, as negociações com a diretoria e técnicos do Banco Central se sucederam nos nove meses seguintes, sem que se obtivesse qualquer autorização. Enquanto isso, a crise se agravava cada vez mais. O número de folhas de pagamento aumentava. A falta de circulação de dinheiro trazia problemas para o comércio e, a essa altura, os serviços básicos de saúde, educação, segurança, já precários, encontravam-se completamente desarticulados.

Como se não bastasse, tão logo assumiu o governo, Suruagy concede um aumento da gratificação dos cargos comissionados, e eleva os salários que, inconstitucionalmente, estavam

abaixo do salário mínimo. Aprova o aumento dos parlamentares que assumiriam em fevereiro de 1995, o que pelas vinculações previstas na Constituição Estadual, implicou aumento dos salários de todo o Poder Judiciário e Legislativo, onde estavam abrigados os mais próximos das elites políticas de Alagoas e devido à concessão de aumento do salário mínimo em maio de 1995, pelo Governo Federal, o Governo Estadual reajusta o soldo dos policiais militares em cumprimento de decisões judiciais.

O impacto causado por essas medidas no orçamento do Estado pode ser constatado no Diário Oficial do Estado de 19 de setembro de 1995. A folha de pagamento que, em janeiro de 1995, era de R\$34.991.509,00 passou para R\$56.665.38,00 em julho desse mesmo ano. A receita orçamentária que em 1995 era de R\$66.239.478,00, passou para R\$80.780.457,00 em julho de 1995, enquanto a despesa que em fevereiro de 1995 era de R\$62.666.629,00 passou para R\$93.841.860,00 em julho de 1995. Isso num contexto em que a moeda se encontrava estável (ALMEIDA, 1999).

Em meio às dificuldades financeiras do Estado e constatada a inocuidade das medidas até então encaminhadas, o Governador Divaldo Suruagy resolve emitir títulos públicos, ainda em 1995, para quitação de dívidas. Essa decisão colocou Alagoas na relação dos Estados que seriam submetidos ao exame da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI), instituída pelo Senado no ano seguinte, para analisar o uso de recursos provenientes desses títulos emitidos por vários Estados e municípios da Federação.

As principais acusações ao governador de Alagoas eram: falsificação de assinatura do ex-governador de Alagoas, Fernando Collor, em um dos documentos do processo enviado ao Banco Central; utilização inconstitucional de recursos oriundos de títulos emitidos para pagamento de precatórios em amortizações de dívidas a bancos e empreiteiras e pagamento indevido de

R\$14.000.000,00, pelo Estado, ao Banco Maxi-Divisa, pelas operações visando ao lançamento dos títulos.

Após discussão dessas informações com outras autoridades resolveu-se formalizar, no âmbito do governo, a minuta do Contrato, que recebeu parecer favorável da Corte de Contas do Estado, sendo, então, enviado para o Banco Central, que após análise encaminhou a proposta ao Senado.

Por sua vez, o Senado Federal aprovou a autorização de títulos, conforme resolução nº71/95, e o primeiro leilão das Letras de Alagoas, convocado pelo edital 001/95, publicado pela administração fazendária, realizou-se em 19 de dezembro de 1995. Nessa ocasião, constatou-se o completo desinteresse do mercado financeiro pelas Letras alagoanas. O Governo, impossibilitado de transformar os títulos em dinheiro, viu-se diante de duas alternativas: permanecer com as Letras no Banco do Estado (Produban), compondo o Fundo de Liquidez dos Títulos do Estado de Alagoas ou ofertá-las em pagamento a credores, pelo valor verdadeiro ou com deságios razoáveis. Segundo Almeida, (1999) essa segunda alternativa escolhida pelo Governo Estadual era inconstitucional, pois os títulos emitidos deveriam destinar-se exclusivamente a pagamento de dívidas, reconhecidas judicialmente, e, além disso, esses precatórios só poderiam ser honrados, de acordo com a Constituição, em moedas correntes.

Desta forma, Suruagy envolveu-se em uma delicada situação de desgaste público ao agir inconstitucionalmente, destinando aos bancos e empreiteiras, títulos para pagamento de dívidas não reconhecidas pelo Poder Judiciário local. Quanto ao dinheiro destinado ao pagamento dos servidores, o fato de não ter sido suficiente para atualizar e regularizar o pagamento do funcionalismo, pelo menos a maioria das folhas em atraso, causou um grande sentimento de revolta no funcionalismo que, ao paralisarem suas atividades, deixaram a população profundamente insatisfeita.

Como se não bastasse tudo isso, viu-se o governador mergulhado ainda num episódio sobre o qual pesavam sérias desconfianças de fraude e malversações de recursos públicos que conduziram o Estado a uma crise financeira ainda mais grave (ALMEIDA, 1999).

A capital alagoana, no dia 17 de julho de 1997, amanheceu num clima de incertezas e expectativas após o julgamento do relatório da Comissão Especial, que rejeitou os dois pedidos de impeachment contra Divaldo Suruagy.

O grau de desespero dos servidores públicos era patente, à beira da exaustão pelas sucessivas tentativas fracassadas de negociação. Os servidores e os policiais pareciam estar lado a lado, numa luta comum. Naquele momento, todos juntos exigiam seus salários atrasados e queriam que sua dignidade ferida fosse recuperada.

Tendo em vista a dificuldade de captar recursos, o alto custo de manutenção da máquina pública, principalmente com relação ao pagamento do salário dos funcionários, o governador Divaldo Suruagy, personalidade política que, por mais de três décadas, esteve em posição hegemônica no Estado, foi forçado a renunciar na metade do seu mandato, em 17 de julho de 1997, sendo sucedido pelo seu vice-governador Manoel Gomes de Barros que concluiu o seu mandato.

O episódio de 17 de julho de 1997 foi a expressão máxima de um movimento motivado, em sua origem, por um objetivo eminentemente pragmático – a atualização das folhas de pagamento do funcionalismo público estadual. Embora tenha constatado o arrefecimento desse movimento após o licenciamento de Suruagy, naquela mesma data, essa insatisfação popular volta a se manifestar no ano seguinte, nas eleições de quatro de outubro de 1998, nas quais foi eleito Ronaldo Lessa (PSB) para o Governo do Estado e Heloísa Helena (PT) para o Senado Federal. Ainda nesta mesma eleição, outro fato marcante, foi a derrota de Suruagy para a Câmara Federal.

Os resultados eleitorais de 1998 mostram que a insatisfação popular que gerou o movimento de 17 de julho persistiu, revelando-se através da derrota eleitoral dos políticos historicamente vinculados ao ex-governador afastado do cargo, mas, por outro lado, mostram que os representantes da oligarquia rural e dos grupos conservadores do Estado continuam sendo maioria esmagadora tanto na Assembléia Legislativa quanto na Câmara Federal (ALMEIDA, 1999).

A par do grave estado de crise social e econômica em que se encontrava Alagoas, no início de 1995, o ensino público que já era de baixa qualidade, a partir de 1997 piora ainda mais e, na verdade, praticamente deixa de ser oferecido à população.

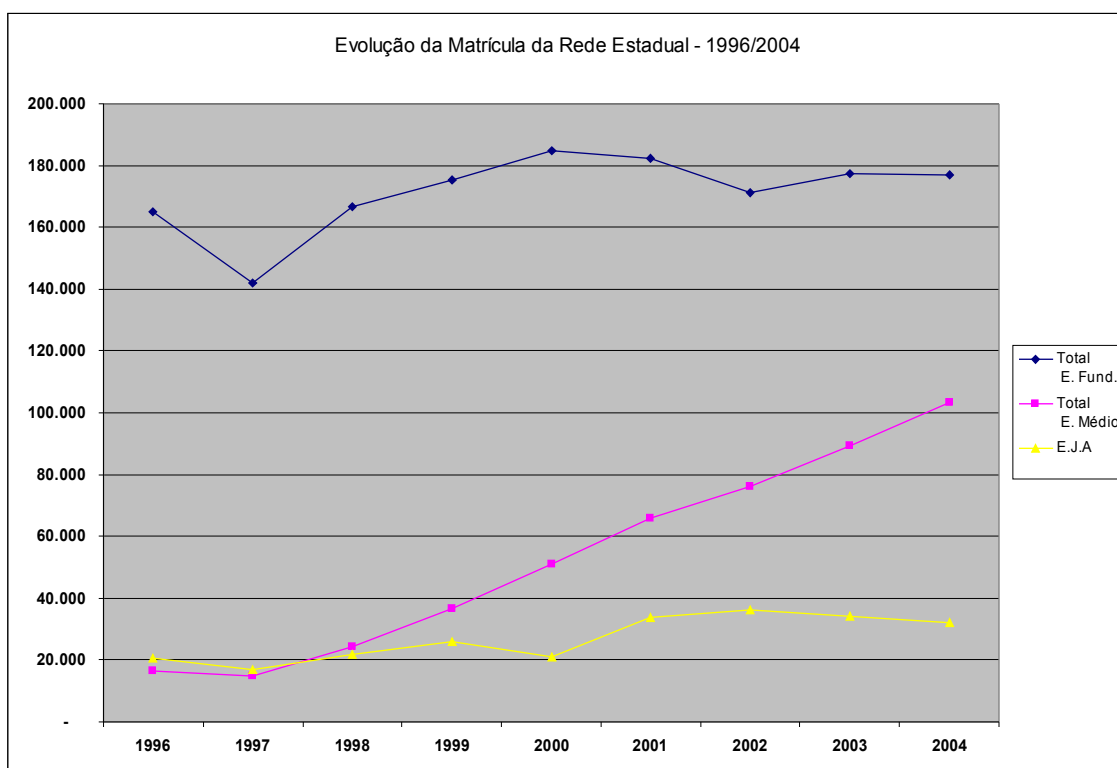
Tabela 2 - MATRÍCULA POR MODALIDADE DE ENSINO REDE ESTADUAL – ALAGOAS – 1997/2004

Ano	Creche	Pré Escola.	Alfabet.	1ª a 4ª Série	5ª a 8ª Série	Total Ens. Fund.	Total Ens. Médio	Educ. Especial	E.J.A	Total Geral	Varição Anual %
1997	416	7.427	1.516	90.733	51.332	142.065	14.738	656	16.789	183.607	-
1998	223	2.843	1.182	99.576	66.993	166.569	24.258	641	21.902	217.618	18,5
1999	127	1.656	816	95.173	80.135	175.308	36.550	1.031	25.756	241.244	10,9
2000	54	1.368	749	91.837	92.845	184.682	51.171	849	20.948	259.821	7,7
2001	142	744	560	78.186	104.293	182.479	65.712	450	33.594	283.681	9,2
2002	54	770	478	65.666	105.686	171.352	76.102	565	36.360	285.681	0,7
2003	0	630	613	65.158	112.380	177.538	89.466	490	34.065	302.802	6,0
2004	0	1.068	0	60.906	115.843	176.749	103.163	635	32.111	313.726	3,6

Fonte: INEP/MEC/CDI/SEE/Censo Escolar 1997/2000)

Houve um crescimento substancial no número de matrículas em diversos níveis de ensino, principalmente no ensino médio, entretanto, ainda insuficientes para retirar o Estado do atraso que vem acumulando ao longo das últimas décadas.

Figura 6 – Evolução da Matrícula da Rede Estadual de Alagoas– 1996/2004



Fonte: INEP/MEC - C.D.I./SEE(Censo 1997/2004)

Em 1999, Ronaldo Lessa assume o governo de Alagoas num clima de motivação e pregando mudança do grupo político que governava há quase 40 anos, porém uma mudança radical no modelo de desenvolvimento não ocorreu efetivamente. Nesse período, o Estado ainda permanecia com as conseqüências da crise fiscal, inexistiam investimentos do setor público, como também do setor privado, e a economia como um todo sentia as conseqüências do período negativo.

No primeiro ano do governo Ronaldo Lessa, em 1999, foi elaborado o Plano Plurianual 2000-2003 (CABRAL, 2005) utilizando uma metodologia fundamentada num planejamento compartilhado e num sistema participativo de consultas informais e de debates com segmentos organizados da sociedade civil. O Plano, no seu bojo, indicava como estratégias o exercício da

democracia, da participação popular e a reorientação do modelo político-administrativo, para tender aos anseios da população.

A partir deste Plano, o conceito de planejamento deixou de ser encarado no sentido eminentemente técnico e pela primeira vez, em Alagoas, passa a ser entendido como um processo dinâmico, condicionado pela própria evolução da sociedade e da economia.

No contexto mundial, foi a partir dos anos 80 que o Banco Mundial ampliou de forma estratégica suas ações na área das políticas sociais: o financiamento e o assessoramento do planejamento das políticas educacionais nacionais passaram a se aprofundar. Uma agenda global para a educação e para a realização de reformas educacionais para a América Latina e Caribe começam a ser preparadas em conjunto com a UNESCO (MELO, 2004).

Uma das preocupações centrais da UNESCO, presente em seus documentos há seis décadas, é com a questão do controle da informação, bem como a ampliação da participação de agentes locais, como base estratégica de formação de consenso em torno de suas ações, que busca realizar de forma cada vez mais integrada formando, para isto, uma extensa rede de organismos e instituições locais e mundiais. (...) os consultores locais e externos montam equipes para o levantamento de dados sobre o movimento que se quer investigar: congressos e seminários são financiados para garantir a participação dos professores e funcionários locais (MELO, 2004, p.177-8).

O Projeto principal de Educação para a América Latina e Caribe cria um cronograma comum de ações políticas, a exemplo da formação dos planos decenais de educação em vários níveis governamentais, e a adequação e atualização das leis referentes à educação de cada país. E cria uma mesma linguagem para expressar diagnósticos, problemas e soluções locais, o Programa de Educação para Todos.

Desta feita, o primeiro governo de FHC implantou uma nova relação entre Estado e sociedade, enquanto o segundo (1999-2002) radicalizou a democracia, abrindo à participação

coletiva, movido pela convicção de que o fortalecimento da sociedade civil³, mediante o envolvimento espontâneo das pessoas em atividades cívicas e coletivas seria um instrumento simplesmente insubstituível para a conquista do progresso social. Dedicou-se, portanto, a incentivar a participação, a solidariedade e o senso de responsabilidade social de todos os brasileiros e brasileiras.

Em suma, os fundamentos norteadores das políticas governamentais efetivaram a desresponsabilização direta e universal do Estado brasileiro pela proteção ao trabalho, nos dois governos FHC e estimularam o desenvolvimento de um associativismo prestador de serviços sociais de “interesse público”, em oposição ao associativismo majoritariamente reivindicativo de direitos dos anos 1980 (NEVES, 2005), mudando drasticamente a concepção de planejamento e a natureza da sociedade civil. Ou seja, instaurou-se um modelo de estruturação do poder que pressupõe ao mesmo tempo:

A despolitização da política e a repolitização da sociedade civil. Despolitização da política, no sentido da inviabilização de projetos de sociedade, contestadores das relações capitalistas de produção da existência, limitando as possibilidades da mudança aos marcos de um reformismo político. E repolitização da sociedade civil, no sentido de fortalecimento de práticas que induzam à conciliação de classes (NEVES, 2005, p.90-91).

Para o Banco Mundial, um Estado mais próximo do povo e a incorporação de necessidades e demandas, assim como sua participação nos processos de planejamento, monitoramento e avaliação de programas, facilitariam a realização e consolidação de reformas. Em uma sociedade em processo intenso de ocidentalização, a luta de classes adquire um aspecto menos homogêneo, no sentido de que tanto os sujeitos políticos coletivos representantes da burguesia financeira e industrial quanto os trabalhadores, expressam seus projetos de

³ Sociedade civil liberal – com sua firme e progressiva disseminação, tais movimentos e organizações congestionaram a sociedade civil, confundindo-se com ela. De espaço dedicado à articulação política dos interesses de classe – de terreno para a afirmação de projetos de hegemonia -, a sociedade civil se reduziu a um acampamento de movimentos. Cresceu a taxa de organização dos interesses e mesmo de mobilização democrática, mas perdeu-se em termos de unidade política (NOGUEIRA, 2003, p.219).

sociabilidade em uma multiplicidade de demandas e estratégias de ação para realizá-las. A presença de sujeitos políticos coletivos de origens de classe diversas como parceiros fundamentais do Estado em sentido estrito é detectada nos documentos do FMI e do Banco Mundial de maneiras as mais diversas (MELO, 2005). Dessa forma, nos anos 1990 as ações dos organismos internacionais em defesa do capital mundial se modificam, exigindo uma ação mais “participativa” e “humanizadora” do capitalismo para os países periféricos.

Diante deste contexto mundial e mais especificamente do contexto dos países periféricos, o Estado de Alagoas, na gestão 1999/2002 constituiu um plano de governo em que se operou a reorganização integral das atividades do Governo, garantindo a própria sobrevivência do Estado e a obtenção das condições mínimas necessárias para que iniciasse seu soerguimento social e econômico.

Este Plano plurianual 2000-2003 do Governo Ronaldo Lessa foi elaborado a partir dos seguintes princípios balizadores:

1. Mobilização Social – mobilizar toda a sociedade alagoana fortalecendo a consciência política e o resgate da cidadania;
2. Integração/Articulação – criar uma identidade de governo, deixando de existir projetos de secretarias;
3. Flexibilização – natureza dinâmica, num permanente processo de atualização por meio de revisões periódicas;
4. Participação Regional – a legitimação do Plano está configurada no trabalho desenvolvido na sua formulação, levando as discussões a todas as regiões do Estado e assegurando a participação da população no diagnóstico do contexto, identificação dos problemas e potencialidades, definição das opções estratégicas e, a partir destas, os Programas Estruturantes e Projetos Estratégicos;

5. Participação da população no processo de implantação e acompanhamento – o modelo de gestão prevê a ampla participação da população na implantação, execução e acompanhamento do Plano (Plano Plurianual 2000- 2003).

Os dados do IDH do Estado de Alagoas calculado nas décadas de 70 e 80 mostravam um crescimento muito lento; já nos anos 90, foi o Estado brasileiro que mais avançou em termos relativos nas áreas de educação (31%) e de saúde (16%), tendo a maior variação positiva entre todos, quase 20%. Segundo Carvalho (2005), a melhoria na gestão dos investimentos na área social, principalmente no ensino fundamental e nos programas de saúde pública, é a razão desse crescimento, muito embora essa evolução não tenha sido suficiente para fazê-lo saltar a posições até alcançar a média nacional, ou quiçá, a nordestina, devido ao desempenho da economia e da renda que não obteve os mesmos índices da área social.

Tabela 3 – NORDESTE: RANKING DO ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO 1991/2003

	IDH – M 1991	IDH – M 2003	Ranking 1991	Ranking 2003
BRASIL	0,709	0,766		
Rio Grande do Norte	0,618	0,705	19º	18º
Pernambuco	0,614	0,705	20º	19º
Ceará	0,597	0,700	23º	20º
Bahia	0,601	0,688	22º	22º
Sergipe	0,607	0,682	21º	23º
Paraíba	0,584	0,661	25º	24º
Piauí	0,587	0,656	24º	25º
ALAGOAS	0,535	0,649	27º	26º
Maranhão	0,551	0,636	26º	27º

Fonte: IPEA/PNUD (2004)

Tendo como referencial os princípios balizadores de mobilização, de participação da sociedade, articulação/integração, flexibilização e, sobretudo de acompanhamento do Plano é que o Comitê Gestor, tendo em vista a determinação da Lei nº 10.172 de nove de janeiro de 2001, Lei do PNE, inicia o processo de elaboração do PEE/AL 2006-2015, com duração para uma década.

Este plano politiza o planejamento educacional no Estado e passa a ser compreendido como um processo dinâmico, condicionado pela própria evolução da sociedade e da economia.

2.2. PLANEJAMENTO E POLÍTICA EDUCACIONAL EM ALAGOAS

HOJE

No Estado de Alagoas, desde 1999 começa a ser construída uma nova sociedade mais democrática e eqüitativa. Este espaço conquistado neste momento histórico é importante e se expressa também no protagonismo político de muitos planejadores que estiveram e estão inseridos na estrutura do governo. Ocorre uma mudança de paradigma e o planejamento deixa de ser mérito exclusivo dos técnicos da Secretaria de Planejamento e passa a ser concebido como um processo dinâmico, político e participativo.

O Plano do Governo de Alagoas, 1999/2002, de elaboração inteiramente compartilhada, incorporou as idéias e aspirações de políticos, técnicos, trabalhadores, intelectuais, representantes de entidades de classes, igrejas, ONG's, etc., vindo a expressar o mais legítimo conhecimento e interesse da população de Alagoas (Governo de Alagoas. Construindo o Desenvolvimento. Plano Plurianual de Ação 2004/2007).

Tendo como premissa o Plano de Governo de Ronaldo Lessa, a Secretaria Executiva de Educação do Estado de Alagoas – SEE/AL vem elaborando há quase uma década uma resposta própria à crise do planejamento normativo, a qual aceita o desafio do planejamento ligado ao compromisso com a ação, em um novo estilo de governo que busca mostrar resultados. Um novo paradigma de planejamento em que planejar a educação significa retomar e repensar algumas tarefas que têm sido feitas até o presente, incorporando, também, muitas outras que até pouco tempo atrás eram consideradas fora da responsabilidade do profissional da Secretaria (Plano Operacional da SEE, 2004).

Contudo, a SEE/AL vem, desde 1999, implantando e buscando assegurar a democratização da gestão pública da educação através da instauração do planejamento participativo, do sistema de avaliação das ações do Estado como um todo e dos resultados do ensino nas escolas da rede estadual. Assim, iniciou a sua reforma administrativa interna; a reinstituição do Conselho Estadual de Educação; promoveu a Constituinte Escolar, a eleição de diretores das escolas e o Plano de Desenvolvimento Escolar; incorporou novas tecnologias ainda que timidamente nas escolas da rede estadual, valorizou a Educação Rural, instituindo o Fórum Permanente de Educação do Campo, além de ter estadualizado as escolas indígenas.

O planejamento tem sido pensado no âmbito do redirecionamento das ações, da antecipação e, sobretudo, como um espaço de participação⁴ estabelecendo uma nova relação entre política, planejamento e administração.

Dessa forma, tem como foco estratégico o uso da noção de problema. Considera como recursos escassos além do financeiro, o foco de atenção, o tempo, o poder político, a experiência, o conhecimento, a capacidade organizativa institucional, individual, os recursos materiais e os recursos humanos qualificados (Plano Político-Pedagógico Plurianual para a Rede Pública Estadual de Educação de Alagoas, 2003-2007).

Neste ato de planejar, a SEE/AL atua na perspectiva da construção de um instrumento de gestão, um plano orientado para articular políticas federais, estaduais, municipais, locais, de forma associada, solidária e cooperativa.

A Secretaria Executiva de Educação – SEE, possui uma Estrutura Organizacional Matricial da qual emanam duas dimensões de autoridade, ou seja, duas organizações complementares: uma por projeto e outra funcional. Isso surgiu da necessidade de planejar, coordenar, monitorar programas e projetos complexos e multidimensionais. Seu objetivo é o de manter o equilíbrio ou o de administrar conflitos entre os gerentes que têm a responsabilidade específica de um programa ou projeto e outro grupo de executivos que tem a responsabilidade especificamente funcional. Permite, também, a

⁴ Participação: metodologia que implica tempo de estudos, reflexão, debate, definição de problemas, análise e soluções envolvendo diferentes profissionais para encontrar novas respostas para velhos problemas. Estilo de trabalho que possibilita a definição conjunta de problemas e a abordagem articulada das estratégias para resolvê-los.

rápida transferência de tecnologia entre os programas e projetos, flexibilizando a duplicação de esforços e conseqüente redução de custos (Secretaria Executiva de Educação. Instruções para Elaboração de Programa e Projeto, Assessoria de Planejamento e Orçamento, 2004).

Essa organização visa a uma maior rapidez nas ações e busca resultados imediatos. Pretende superar o estilo de gerência dos projetos tradicionais para um novo estilo de gerenciamento que busca coordenar as interfaces com a organização como um todo. O Programa ou Projeto é visto como um sistema que representa a maneira de interligar os instrumentos prescritos (política de governo, diretrizes, macro ações) com os instrumentos quantitativos representados pelo orçamento anual da Instituição: funções, sub-funções, programas e projetos. Trabalham na definição, análise e estratégias para resolver os problemas, representados pelos seus coordenadores, gerentes e técnicos, a Coordenação de Educação Básica; Coordenadoria de Gestão Educacional; Coordenadoria de Desenvolvimento dos Profissionais da Educação; Coordenadoria de Ação Cultural, com seus respectivos programas e projetos; Departamento de Administração e Finanças; Assessoria de Planejamento e Orçamento; Gabinete do Secretário, como também a Assessoria de Comunicação Social.

Planejar nessa perspectiva significa, antes de tudo, enfrentar dificuldades na construção da viabilidade dos planos, como a construção do consenso sobre a importância e prioridade da educação na agenda do governo e sua articulação com as demais políticas do Estado, aliada à insuficiente capacidade técnica da SEE/AL, principalmente nas áreas de planejamento e gestão.

Uma outra dificuldade concreta é a participação restrita de atores institucionais, dentre os principais as Secretarias Estaduais de Planejamento e da Fazenda, que demonstram ter como principal contexto de referência o governo e o sistema político, para as demandas oriundas da Educação.

Em 2000, a macroprioridade do Governo de Alagoas era (Plano Político-Pedagógico Plurianual para a Rede Pública de Educação 2003/2007), a inserção social de 1,5 milhão de alagoanos e alagoanas que até 2004 se encontravam abaixo da linha de pobreza.

O segundo mandato do Governo Ronaldo Lessa adotou os seguintes princípios básicos de atuação:

1. “Garantir a qualidade de vida da população, buscando a inserção social da parcela excluída e a melhoria dos indicadores sociais;
2. Assegurar o exercício pedagógico da democracia, da cidadania e da legitimidade da participação popular;
3. Praticar e defender um modelo de desenvolvimento social, econômico e ambientalmente sustentável;
4. Fortalecer a prática da gestão administrativa democrática;
5. Praticar a ética, a transparência e a responsabilidade na aplicação dos recursos públicos;
6. Colocar os interesses do Estado de Alagoas acima e além dos interesses político-partidários”.

O Plano de Governo para o período 2004/2007 elegeu três eixos básicos para orientar as prioridades do trabalho a ser executado ao longo do período de Governo:

1. “Promover a Inserção Social da População Situada Abaixo do Nível de Pobreza;
2. Estimular o Desenvolvimento da Economia Solidária mediante apoio aos Pequenos e Micro Negócios e aos Agentes da Economia Informal e
3. Promover o Desenvolvimento Econômico Sustentável, através de uma política indutora de investimentos do Setor Privado”.

A educação em Alagoas apresentava, em 1998, grandes lacunas nas áreas de acesso escolar e na qualidade do ensino, expressas pela inexistência de uma política educacional mais

transparente, ética, democrática e participativa, de uma linha pedagógica construída, implementada e avaliada coletivamente. Hoje, de outro modo, a Educação alagoana apresenta uma nova realidade, a partir da mudança iniciada em 1999, que contou com a descentralização dos sistemas educativos, a participação democrática nas decisões, reinstituição do Conselho Estadual de Educação em moldes democráticos, realização de Concurso Público, implantação do Plano de Cargo e Carreira do Magistério Público Estadual, Reforma Administrativa da Secretaria, dentre outras, além da implantação do Plano de Governo 2000/2003, com a concepção moderna e democrática de desenvolvimento e de planejamento.

A partir desta mudança iniciada em 1999, com a implantação do Plano de Governo 2000/2003, do Plano Político-Pedagógico Plurianual da Educação 2003/2007, do Plano Estadual de Educação 1999/2007, do Plano Operacional da SEE/2004 – PES, da Proposta Orçamentária da SEE/2005, Carta de Princípios da Educação – Construindo a Escola Cidadã, e da Proposta de ação das escolas da Rede Estadual de Ensino/2004, existiu, nos Governos Ronaldo Lessa e Luiz Abílio, um compromisso institucional em garantir o acesso e permanência com qualidade do ensino para as camadas populares ao saber sistematizado, a uma formação humana integral e cidadã, como condição de emancipação política e social.

A participação da população alagoana nos processos decisórios, na formulação das políticas públicas, na execução de programas e projetos de interesse coletivo é prática nova neste Estado. Na década de 1990, mais precisamente a partir de 1999, o Governo do Estado se propôs a

tarefa de modernizar a gestão dos sistemas públicos educacionais, a possibilitar iguais oportunidades de acesso a uma educação de qualidade para todos, a fortalecer a profissão docente, a aumentar o investimento em educação e a abrir os sistemas educacionais e de ensino às demandas da sociedade.

Assim, em março de 2003, a Secretaria Executiva de Educação de Alagoas instituiu o Comitê Gestor para a construção do PEE⁵/AL 2006 – 2015 através da portaria nº253/2003, envolvendo atores governamentais e não-governamentais, o qual, por sua vez, reorganizar-se-ia em sub-comitês temáticos de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Superior, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação a Distância, Educação Indígena, Educação do Campo, Educação e Saúde Escolar, Formação e Valorização dos Trabalhadores em Educação, Financiamento e Gestão e Sistemática de Acompanhamento e Avaliação do Plano, para articular, convocar e estimular os sujeitos comprometidos com a Educação pública, estatal, gratuita e de qualidade, bem como sistematizar propostas balizadas nos princípios já mencionados para abranger os diversos níveis e modalidades educacionais, tendo como objetivo principal garantir a pluralidade democrática das diversas propostas educacionais na sistematização do PEE/AL 2006-2015.

⁵ do qual fazem parte a Universidade Federal de Alagoas - UFAL, Ministério Público de Alagoas, Secretaria Executiva de Saúde - SES, Secretaria Municipal de Saúde - SMS, Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar de Alagoas - OMEP, União dos Dirigentes Municipais de Educação de Alagoas - UNDIME, União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação de Alagoas - UNCME, Secretaria Municipal de Educação de Maceió - SEMED, Sindicato dos Trabalhadores de Educação de Alagoas - SINTEAL, Conselho de Direito da Criança e do Adolescente do Estado de Alagoas, Conselho Estadual de Educação - CEE, Conselho Municipal de Educação de Maceió - COMED, Fórum Estadual dos Conselhos Tutelares de Alagoas, Serviço Social da Indústria - SESI, Conselho Estadual do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental em Alagoas – FUNDEF/AL, Serviço Social do Comércio - SESC, Serviço Nacional do Comércio - SENAC, Centro Estadual de Educação Especial, Lar São Domingos, Serviço de Apoio a Micro e Pequenas Empresas - SEBRAE, Comissão da Pastoral da Terra - CPT, Federação dos Trabalhadores da Agricultura do Estado de Alagoas -FETAG, Faculdade de Alagoas - FAL, Federação Nacional das Sociedades Pestalozzi, Conselho Municipal de Alimentação Escolar, Associação do Movimento de Amparo à Infância, Fundação Universidade Estadual de Alagoas - FUNESA, Pastoral da Criança, Secretaria Municipal de Promoção e Assistência Social, Movimento dos Sem Terra - MST, Instituto de Educação Profissional - INEPRO, além das equipes da própria Secretaria Executiva de Educação, nele representadas.

O processo de democratização⁶ da primeira versão do PEE/AL procurou garantir a objetividade e a impessoalidade nas questões públicas iniciado pelo Conselho Estadual de Educação – CEE/AL, que conduziu o processo juntamente com o SINTEAL, o CEDU/UFAL e alguns abnegados e comprometidos sujeitos coletivos e prosseguiu com a participação das comunidades escolares de cada escola da rede pública estadual, nas comunidades indígenas, nos Encontros Regionais das doze⁷ Coordenadorias Regionais de Educação e, finalmente, aprovação das diretrizes, objetivos e metas no II Congresso Estadual Constituinte Escolar de Alagoas (CECEAL) “Fortalecendo a Escola Pública Cidadã” no dia 03 de dezembro de 2004, com a participação de 794 (setecentos e noventa e quatro) delegados. Isso demonstra o momento histórico que Alagoas vive neste início de século XXI.

As proposições expressas pelos vários segmentos da sociedade civil e comunidade escolar, reafirmando o compromisso da Secretaria com a descentralização, participação e discussão nas deliberações dos processos educativos no exercício democrático de avaliação e proposição da Política Educacional no II CECEAL, ampliaram a visão da SEE/AL na busca da qualidade do ensino, visto que foram embasadas nos dados estatísticos educacionais referentes ao analfabetismo, evasão escolar, repetência, distorção idade/série, no nível do sistema educacional como um todo, utilizando as estatísticas das escolas, expressas no formulário do censo escolar 2004, no Plano Operacional da SEE/AL 2004, nos planos das escolas e na Carta de Princípios da Educação.

Os princípios balizadores que permeiam a Educação Brasileira a partir dos anos 80 para o desenvolvimento de políticas educacionais devem promover a equidade e a qualidade da

⁶ *A democratização como valor universal*, já que o que tem valor universal não são as formas concretas que a democracia adquire em determinados contextos históricos – formas essas sempre modificáveis, sempre renováveis, sempre passíveis de aprofundamento -, mas o que tem valor universal é esse processo de democratização que se expressa, essencialmente, numa crescente socialização da participação política (Coutinho: 2003,17).

⁷ Atualmente são quinze Coordenadorias Regionais de Educação.

Educação, investindo, simultaneamente, na criação de mecanismos que permitam sua avaliação permanente, no entendimento de que educação escolar democrática exige não apenas quantidade – acesso, portanto – mas, igualmente, qualidade – o que se traduz em rendimento e sucesso na trajetória de escolarização. São, portanto, os Princípios Norteadores das Políticas Propostas no PEE/AL 2006 – 2015:

- “EQÜIDADE - promovendo uma educação sensível às diferenças, com atenção prioritária aos grupos excluídos;
- QUALIDADE – buscando aumentar as exigências de funcionamento da rede escolar estadual pública, enfocando a atenção nos processos e nos resultados da aprendizagem;
- DEMOCRATIZAÇÃO – trabalhando com transparência, parceria e participação, nos atos decisórios; e
- ÉTICA – respeitando os princípios da dignidade e da valorização da pessoa humana e com elevado senso de compromisso, seriedade e respeito para com a educação pública.

Em síntese, o Plano Estadual de Educação possui como Diretrizes Gerais de Ação:

- ▶ Construção de uma gestão educacional democrática e compartilhada entre os entes federados do estado e a sociedade;
- ▶ Descentralização da administração educacional, nos marcos de uma redefinição das funções do Estado;
- ▶ Estabelecimento de meios para construção e/ou fortalecimento da autonomia das escolas;
- ▶ Estímulo a iniciativas educativas inovadoras e divulgação das experiências exitosas;

▶ Criação de sistemas de avaliação da qualidade da educação e dos resultados da aprendizagem e transformações pedagógicas, para o enriquecimento do processo educativo, incluindo: mudanças curriculares, descentralização pedagógica e informática nas escolas;

▶ Melhoria das condições do trabalho docente, com execução de políticas globalmente planejadas e renovadas de remuneração, formação, aperfeiçoamento e o desenho de estratégias de incentivo, particularmente para quem trabalha nas zonas de pobreza ou condições difíceis, assim como nas classes de alfabetização;

▶ Construção de um planejamento emergencial voltado para as escolas de baixo rendimento, procurando solucionar suas deficiências”. (Plano Estadual de Educação de Alagoas 2006 – 2015).

A prática de planejamento da educação em Alagoas jamais ultrapassou os limites de uma gestão, e acima de tudo sem uma participação coletiva, com um agravante de tê-lo apenas como mera formalidade. A consciência democrática de um plano que ultrapassasse os quatro anos de uma gestão e, ainda mais, que fosse convertido em lei e viesse a ser um plano de Estado, de caráter obrigatório é um fato histórico no Estado de Alagoas.

Muito embora no Estado haja um compromisso com a transformação da educação, não para ajustá-la cegamente às demandas do mercado, mas para ajudar a construir uma nova sociedade mais democrática e equitativa, a exemplo da elaboração participativa e democrática do PEE/AL 2006-2015. Criou-se um espaço político muito importante. Obteve-se uma consolidação de uma oferta expandida em termos de cobertura, porém, nestes últimos anos de gestão da Educação, adquiriu-se uma debilidade na sua qualidade e em seus mecanismos institucionais de gestão. Questões essas decorrentes da fragilidade dos projetos curriculares, dos critérios de avaliação dos resultados da ação pedagógica, da inexistência da avaliação de desempenho para os

trabalhadores da educação, da ausência do trabalho de colaboração entre os Municípios e da frágil articulação entre os órgãos da SEE/AL e o Sistema Escolar e entre o Sistema Escolar e a sociedade alagoana.

O efeito deste fato, desde o ponto de vista da administração e da gestão, tem sido o fortalecimento de um estilo de ação muito dissociado dos resultados da ação pedagógica. Percebe-se, portanto, a existência do arcaico e do moderno coexistindo nas ações gerenciais da SEE/AL.

Tabela 4 – EVOLUÇÃO DO ANALFABETISMO NA POPULAÇÃO DE 15 ANOS E MAIS POR SEXO E FAIXA ETÁRIA. ALAGOAS. 2000 E 2004.

Faixa Etária	% de Analfabetos								
	Homens			Mulheres			Total		
	2000	2004	DIF.%	2000	2004	DIF.%	2000	2004	DIF.%
15 a 24	24,9	14,5	- 41,6	16,3	8,7	- 46,5	20,6	11,6	- 43,6
25 a 34	30,9	28,4	- 8,0	25,0	18,7	- 25,3	27,8	23,2	- 16,5
35 a 44	35,1	31,1	-11,3	33,2	28,5	- 14,2	34,1	29,7	- 12,8
45 a 54	43,1	43,7	1,3	45,6	40,5	- 11,1	44,4	42,0	- 5,5
55 a 64	53,3	50,7	- 4,8	56,6	48,9	- 13,6	55,1	49,8	- 9,6
65 e +	64,2	64,2	0,0	65,6	63,7	- 2,9	65,0	63,9	- 1,6
Total	35,0	31,6	- 9,7	31,9	27,6	- 13,5	33,4	29,5	- 11,6

Fonte: IBGE: Censo 2000 e PNAD 2004

Nos dados desta tabela pode ser percebido que o resultado desse estilo de administrar e gerenciar, dissociado dos resultados da ação pedagógica não tem contribuído para um bom desempenho dos alagoanos e alagoanas na rede pública estadual.

É possível verificar que, nos quatro anos decorridos desde o último censo nacional, as taxas de analfabetismo na população de 15 e mais do Estado experimentaram uma moderada queda, passando de 33,4% da população em 2000 para 29,5%, o que representa uma diminuição de 11,6%. Os avanços foram bem mais expressivos na população jovem, até os 34 anos de idade, e também entre as mulheres, área onde as quedas foram bem mais evidentes.

Tabela 5 - EVOLUÇÃO DO ANALFABETISMO NA POPULAÇÃO DE 15 ANOS E MAIS – ALAGOAS, NORDESTE E BRASIL. 2004

Faixa Etária	Alagoas	Nordeste	Brasil
15 a 24	11,6	7,2	3,2
25 a 34	23,2	15,6	6,5
35 a 44	29,7	22,1	9,5
45 a 54	42,0	30,9	13,9
55 a 64	49,8	44,2	23,4
65 e +	63,9	56,4	34,2
Total	29,5	22,4	11,4

Fonte: IBGE: PNAD 2004

Apesar das evidentes quedas nas taxas, a alfabetização é um campo que representa um enorme desafio para o Estado. Os índices são ainda muito elevados, tanto se comparados com as médias regionais quanto com as nacionais.

Os diversos sujeitos políticos coletivos devem olhar com atenção e discutir para que o PEE/AL, com o diagnóstico de cada nível e modalidade de ensino venha atender a essas necessidades.

No próximo capítulo será evidenciado um histórico do Comitê Gestor do PEE/AL 2006-2015, com a análise das práticas de participação popular com os sujeitos entrevistados dos subcomitês temáticos, além de uma contextualização do I e do II Congresso Estadual Constituinte Escolar de Alagoas, Congresso que deu legitimidade ao texto do documento do PEE/AL 2006-2015.

CAPÍTULO III

3. 1. PLANEJAMENTO EDUCACIONAL EM ALAGOAS – SÉC. XXI

A participação popular nas definições, no planejamento e na execução das políticas públicas da Secretaria Executiva de Educação no transcorrer da elaboração do PEE/AL 2006-2015 trouxe como resultado a consolidação das diretrizes, objetivos e metas discutidas e elaboradas por diversos sujeitos políticos coletivos onde a sociedade educacional alagoana se fez representar com a capilaridade necessária para o envolvimento de amplas camadas de cidadãos e cidadãs alagoanos ao “fazer político” no âmbito das ações do poder público, tendo como um dos principais resultados, entre outros, a definição de políticas para implementação do projeto de desenvolvimento do Estado.

Só há participação política efetiva quando existe democracia participativa. Mais precisamente, sempre que houver formas de o cidadão participar, decidindo e (ou) opinando, diretamente, ou de forma indireta, por meio das entidades que integra, a partir de uma gama diversificada de instituições, no âmbito da sociedade (famílias, empresas, mídia, clubes, escolas, etc) ou na esfera pública (orçamento participativo, conselhos de direitos, ouvidorias, etc). Portanto, a democracia participativa não abrange a democracia representativa. Embora possa perfeitamente coexistir com ela, como, aliás, ocorre no Brasil (LYRA, 1998).

Diferentemente de Lyra (1998), Benevides (2001) afirma que a defesa da democracia direta, nas suas várias formas, das quais a experiência mais bem-sucedida é o orçamento

participativo, não exclui a democracia representativa. É justamente por isso que ela insiste que não devemos ficar na defensiva em relação ao nosso compromisso com a democracia direta, pois ninguém defende a abolição de eleições para nossos representantes no Legislativo e no Executivo.

Entendo democracia como o regime político da soberania popular, com respeito integral aos direitos humanos. Trata-se de uma definição singela, que tem a vantagem de agregar as nossas convicções e os nossos princípios sobre a democracia política, que inclui a democracia participativa, é óbvio, as formas de participação indireta e direta da cidadania, a liberdade – as liberdades públicas, as liberdades individuais – mas também a democracia social; os direitos econômicos, sociais e culturais sem os quais não se pode falar em democracia. No máximo se pode falar nessa coisa adjetivada de democracia liberal, etc. (BENEVIDES, 2001:21).

Se for agregada a idéia de soberania popular ao respeito integral pelos direitos humanos, nas suas dimensões de liberdades públicas, individuais, direitos civis, econômicos, sociais, culturais, direitos da humanidade, que são essencialmente históricos, vê-se que não foi deixado de fora o conceito de democracia nem os seus aspectos de participação política, de liberdade, de pluralismo, de igualdade, nem os aspectos da obrigação do Estado em relação aos direitos fundamentais.

A democracia pressupõe também participação popular direta e uma nova forma de administração e planejamento, na qual cidadãos e cidadãos se apropriam de dados e informações e exercem o direito soberano de influir nas decisões e definições das políticas públicas educacionais. É uma nova forma de construir e viabilizar o projeto de sociedade dos diversos sujeitos políticos coletivos na área educacional.

Assim, essa nova forma de administração e planejamento se efetiva desde o início de modo aberto e pluralista. O processo de elaboração democrática no PEE/AL é de extrema relevância para a área de planejamento educacional do Estado de Alagoas, destarte é um plano global de toda a educação alagoana e não um plano da Secretaria Executiva de Educação ou

apenas das redes estaduais e/ou municipais. Daí a articulação entre os Poderes Públicos e a Sociedade Civil, desde sua proposição através do Conselho Estadual de Educação que pressionou até, oficialmente, os diversos secretários de Educação que passaram pela Secretaria e que culminou com a nomeação do Comitê Gestor até a sua execução. Trata-se de um plano de Estado, e não de governo, ultrapassando dois períodos governamentais. Mesmo mudando o governo e alternando-se partidos no poder, o PEE/AL permanece válido porque ele atende a ditames constitucionais e legais que o preconizam para uma década.

A vigência do plano para uma década tem particular importância na política educacional alagoana, marcada pela descontinuidade de projetos e programas. Sendo dez anos, um horizonte de tempo equilibrado para fixar metas e garantir resultados capazes de mudar um quadro educacional.

Um dos experimentos de participação popular direta que ganhou destaque nacional e tornou-se referência nacional e internacional, seja pelo êxito em algumas de suas implementações, seja pelo peso político, sem dúvida foi o Orçamento Participativo. A experiência do Orçamento Participativo em Porto Alegre, implementado a partir da primeira administração do Partido dos Trabalhadores em 1989, nos fornece importantes elementos acerca das experiências de participação popular, enquanto formas de superação dos problemas estruturais da democracia representativa.

A idéia de co-gestão, na qual se insere o Orçamento Participativo, organizado mediante a combinação da representação política tradicional (eleições) com participação direta e voluntária dos cidadãos, acaba por criar um importante mecanismo de participação. (LIMA, 2005).

A democracia no processo de elaboração do PEE/AL foi uma premissa desde a instituição do Comitê Gestor. E para instituí-lo foi necessário definir representantes das diversas instituições

governamentais e não-governamentais que trabalhavam efetivamente na área educacional para que o Plano tivesse a mais ampla participação popular.

A definição de políticas para uma década era de extrema necessidade para um Estado que vem possuindo resultados escolares insatisfatórios dos alagoanos e alagoanas em se tratando da rede pública. Um planejamento para além da rede pública e, acima de tudo, que viria a se tornar Lei Estadual nº6.757 de 03 de agosto de 2006.

Portanto, a forma de construir só poderia ser de uma forma democrática que, por sua vez, só poderia vir com uma grande mobilização dos diversos sujeitos políticos da educação nas várias jornadas preparatórias que se pôde oportunizar: no Comitê Gestor, nas Coordenadorias Regionais de Ensino (CREs), nas Escolas da rede pública estadual e no II CECEAL.

Foi nesta concepção que o Comitê Gestor planejou cada uma das etapas da construção do PEE/AL. Iniciou com uma representação relativamente pequena, mas aos poucos foi sendo ampliada. Quando se discutiu a viabilização dos trabalhos através das comissões temáticas, definiu-se a necessidade de cada temática se articular com as outras. Era um processo de aprendizagem contínua. Deste modo, em cada canal de participação popular o princípio democrático esteve presente o tempo todo. Com maior nível de participação ou menor, em alguns momentos, mas foi o princípio das discussões. Foi um processo democrático de idas, vindas, de avanços e de recuo até mesmo no que se trata da realização do Congresso.

No II CECEAL, no sub-comitê de EJA, por exemplo, o debate foi bastante significativo, pois havia sujeitos políticos que não tinham participado da discussão nas escolas e nas CREs, porém naquele momento tinha-se que exercitar o processo democrático. Era a participação direta da comunidade escolar que estava decidindo uma política educacional. Fato jamais realizado na educação do Estado de Alagoas.

A própria redação final do documento, um efetivo trabalho de discussão coletiva que ocorreu semanalmente, no período de abril a junho de 2005, nas salas do CENFOR - Centro de Formação dos Profissionais da Educação, localizado no CEPA – Centro Educacional de Pesquisas Aplicadas, foi um aprendizado muito importante. Os sujeitos coletivos estiveram sempre junto, opinando no documento do outro, dando sugestão, rediscutindo todo o processo com base nas leis educacionais, na dimensão do PEE/AL, nas concepções do que significava um projeto ou um programa e o que deveria constar enquanto definição de política pública. A questão do Projeto de Comunicação de Alunos Infreqüentes (FICAI), por exemplo, um projeto trabalhado em parceria entre SEE/AL e Ministério Público Estadual deu-se um debate acirrado entre o sub-comitê de Ensino Fundamental e outros sujeitos coletivos do Comitê Gestor no sentido de compreender que o referido Projeto não poderia constar em um documento definidor de política pública educacional alagoana, pois era um Projeto para estar em um planejamento setorial da SEE/AL. Da mesma forma, inúmeros objetivos e metas do Ensino Médio, Ensino Fundamental, entre outros sub-comitês também perceberam na revisão coletiva do documento do PEE/AL em 2005, que ainda havia no corpo do documento alguns objetivos que não diziam respeito à amplitude do PEE/AL.

Na primeira parte deste capítulo introduziremos um histórico do Comitê Gestor do PEE/AL, em que serão traçados os caminhos percorridos para a SEE/AL instituir o Comitê e o processo de elaboração do PEE/AL.

Na segunda parte, analisaremos as práticas de participação popular dos sub-comitês de Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Especial e Ensino Médio a partir da análise dos dados coletados nas entrevistas semi-estruturadas, além da observação participante, como sujeito político do processo de elaboração do PEE/AL.

E na terceira parte realizaremos a contextualização do I e do II Congresso Estadual Constituinte Escolar de Alagoas com suas etapas e objetivos, Congresso que deu legitimidade ao texto do documento do PEE/AL.

3.2. HISTÓRICO DO COMITÊ GESTOR

Em janeiro de 2002, ao assumir a Presidência do CEE/AL, o Prof. Dr. Elcio de Gusmão Verçosa, passou a interpelar a Prof^a. Maria José Vianna, Secretária Executiva de Educação, sobre a necessidade de formular o Plano Estadual de Educação de Alagoas, mas esta estava deixando o cargo de Secretária de Estado para se candidatar a deputada estadual. Infelizmente, por estar saindo da Secretaria, não houve tempo suficiente para instituir um Comitê para elaboração do PEE/AL.

No segundo semestre de 2002, assume o cargo de Secretário Executivo de Educação, o Engenheiro Marcos Vieira, numa fase de discussão das funções do Conselho Estadual, uma discussão que constava na pauta do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais, ou seja, a natureza do próprio Conselho. Os Conselhos Estaduais historicamente sempre foram vistos e trabalhavam com a função apenas de um cartório, quer dizer um lugar para chancelar a regularidade de escolas, certificados e diplomas. E não só a nossa Constituição Estadual, mas toda a discussão que vinha permeando a função dos Conselhos, e o próprio Decreto, que reinstituíu o Conselho, define em vários de seus artigos que uma das funções do Conselho é assessorar o Poder Público na formulação, no desenvolvimento e no acompanhamento de políticas estaduais de educação. Nesta perspectiva, o CEE/AL, com a função de assessorar na formulação de política pública passou a interpelar o Secretário Marcos Vieira durante o segundo semestre de 2002. Chegou-se, inclusive, a realizar reunião dia de sábado com os Coordenadores Regionais e diversos técnicos

da Secretaria. Mas, após a terceira ou quarta reunião, alguns membros do próprio colegiado superior da Secretaria, possivelmente por não entender a natureza política do PEE/AL como Plano de Estado, demonstravam entendê-lo apenas como Plano de Governo, por isso na época não se conseguiu instituir um Comitê Gestor para elaboração do PEE/AL.

A discussão, portanto, demonstrou estar contaminada pela eleição partidária para Governo do Estado. O segundo semestre de 2002, era o semestre da eleição para Governador, Deputado Estadual, Federal e Senador. Assim, segundo Prof. Dr. Elcio Verçosa, bem ao estilo alagoano dentro da Secretaria, tudo ia ser instrumentalizado para a eleição partidária.

Em 2003, assume a Prof^a Rosineide Lins, após a eleição, portanto, fora do contexto da política partidária. Neste novo contexto político, o Presidente do CEE/AL esclareceu a natureza e a importância do PEE/AL. A Secretária compreendeu a importância de definir uma portaria do Comitê tendo como critério a escolha de pessoas de entidades, mas evitando colocar o nome das entidades porque se inserissem todas não seria mais um comitê, seria já o trabalho do PEE/AL e, no primeiro semestre de 2003 foi portanto, instituído o Comitê Gestor através da Portaria nº253/2003.

O Comitê Gestor do PEE/AL passou por um processo de alteração das coordenações. Desta feita, foram instituídas a portaria de nº253/2003, a segunda de nº 1.432/2003 de 10 de novembro de 2003 e a terceira portaria nº 1.187/2004 de 12 de maio de 2004. A partir daí, o Comitê Gestor avançou até chegar ao segundo semestre de 2003, o semestre da crise financeira da SEE/AL.

Os trabalhos para elaboração do PEE/AL se iniciaram com as discussões mais gerais , mas, em seguida foram definidos os temas, tomando como base a estrutura do PNE e conseqüentemente foram definidos os quatorze sub-comitês temáticos. Muito embora o Comitê Gestor do PEE/AL entendeu e acatou uma alteração significativa dentro das temáticas, diferindo

do PNE, que foi a definição do sub-comitê de Educação e Saúde Escolar a partir das experiências exitosas que a SEE/AL vinha desenvolvendo nas escolas da rede pública estadual, na área preventiva da saúde. Um trabalho denominado de escola promotora de saúde, na qual, os/as estudantes, os/as professoras, os/as funcionárias, pais, mães e familiares atuam em conjunto para melhorar a educação, a saúde e o ambiente em que vivem, aprendem e se desenvolvem com vistas à melhoria da qualidade de vida das pessoas.

Outra significativa e importante alteração da estrutura do PEE/AL, que difere da estrutura do PNE, é a inserção do sub-comitê de Educação do Campo no corpo do documento. Embora o PNE não contemple a referida temática, já existem referências para uma política nacional de Educação do Campo, com fundamentos legais a partir das leis fixadas nas Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas escolas do campo. A inclusão desta temática específica sobre a educação da população que vive no campo, ou no meio rural, justifica-se por razões muito fortes. O último Censo Demográfico, realizado pelo IBGE no ano 2.000, detectou que 32% da população alagoana vivem no meio rural. Índice que supera a média nacional, que é de 18,8%. É no meio rural, também, onde se encontram os maiores bolsões de pobreza e miséria, colocando Alagoas entre as unidades da federação como um dos piores IDH (índice de desenvolvimento humano) (PEE/AL 2006-2015).

Uma característica do PEE/AL que podemos citar se refere à inserção da temática étnico-racial dentro dos níveis e modalidades de ensino, embora esta temática não tenha sido devidamente discutida no Comitê Gestor, nem tão pouco nas jornadas preparatórias do II CECEAL. De início ela teve sua inserção no sub-comitê de Ensino Fundamental, sendo a sua inserção em outros sub-comitês meio forçadamente na culminância do II CECEAL, no dia 03 de dezembro de 2004.

O sub-comitê de Formação e Valorização dos Trabalhadores em Educação foi o último sub-comitê a se constituir. Os sujeitos coletivos do Comitê Gestor, por um período de aproximadamente um ano e meio, não conseguiram mobilizar atores que trabalhavam com essa temática, somente no segundo semestre de 2004 foi apresentada ao Comitê Gestor uma minuta deste sub-comitê. Justamente uma temática que possui objetivos e metas que podem contribuir para a qualidade social da educação de Alagoas. Nota-se no diagnóstico realizado por este sub-comitê no documento do PEE/AL, que o Estado de Alagoas vem enfrentando uma carência de profissionais docentes nas diversas áreas do conhecimento, bem como o inexpressivo interesse dos profissionais da rede estadual em se qualificar em algumas áreas. A realidade indica que a formação superior para os profissionais que atuam nas redes de ensino é limitada, devendo se tornar uma prioridade das políticas de formação. A Tabela abaixo retrata bem a situação docente em termos de formação:

Tabela 6 - DOCENTES DE ALAGOAS SEGUNDO NÍVEL DE ENSINO E FORMAÇÃO - 2003

Formação/Atuação	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Normal	Total
Fundamental	365	1	0	366
Curso Normal Médio	1.5873	405	89	16.367
Médio Outra Form. Completa	846	360	24	1.239
Sup. Lic. Completa	7.921	3.053	242	11.216
Sup. Sem Normal Médio	761	348	29	1.138
Sup. Sem Lic. Sem Normal Médio	191	204	31	426
Total:	25.957	4.380	415	30.752

Fonte: CDI/SEE/2003

Em relação aos docentes, o Estado possui várias situações: umas delas seria a falta de colaboração entre Estado e Municípios. Realizada uma análise da matrícula de Ensino Fundamental, vê-se quantos docentes desenvolvem suas funções e precisam de qualificação. O PEE/AL necessita atender com urgência essa qualificação, tanto na rede estadual como na rede

municipal. Um outro aspecto é o desvio de função de professores com formação inicial em determinado curso, lecionando disciplinas que não estão coerentes com a sua formação.

Quando se estabeleceu a crise financeira da SEE/AL no segundo semestre de 2003, com a saída da Prof^a Rosineide Lins da Secretaria e a chegada do Engenheiro, Professor Williams Soares Batista, o Comitê Gestor estava com uma articulação excelente com a Coordenação de Gestão. Chegou-se, inclusive, a montar uma estrutura para discussão do PEE/AL na base, acoplado ao II Congresso Estadual Constituinte Escolar (II CECEAL), definindo as jornadas preparatórias do Congresso: os Encontros Regionais e os Encontros nas Escolas e a culminância das discussões e deliberações no II CECEAL. No entanto, surgiu uma contenção total de despesa e o Congresso foi suspenso. Desta feita, vieram a indignação e o desânimo e o Comitê quase se dispersou.

O Comitê Gestor, no momento de compor a portaria, optou para que a Coordenação ficasse a cargo de um sujeito político coletivo que fosse da Secretaria porque no próprio PNE, está dito na Lei, que é a Secretaria Estadual que tem que dar todas as condições e suporte e fazer a coordenação, embora o Plano não seja de Governo. A primeira Coordenadora, por razões pessoais, praticamente não participou do processo, mas ainda assim o Comitê sempre continuou com uma boa articulação; o segundo nome para a Coordenação não chegou a ser instituído, porém a terceira Coordenadora, nomeada através da portaria de nº 1.432/2003, conseguiu caminhar no mesmo ritmo do Comitê, mobilizou, e se articulou com vários atores para continuar e/ ou melhorar o ritmo, haja vista que o adiamento do II CECEAL de certa forma “desanimou” os sujeitos políticos coletivos.

Considerando a necessidade de garantir a realização do II CECEAL como culminância do processo de elaboração do PEE/AL, sem o que se tornaria ineficaz a ação do Comitê e, por isso mesmo, diante da inarredável necessidade de replanejar as atividades do Comitê, em outubro de

2003, a Coordenadora Adjunta do Comitê Gestor, profa. Dra. Adriana Almeida Sales de Melo, solicitou por ofício uma reunião extraordinária com o Secretário na época, Willams Soares Batista, para que, com a presença deste, o Comitê pudesse tomar uma deliberação que apontasse para o futuro da sua própria existência.

A reunião extraordinária do Comitê foi realizada, portanto, em 10 de novembro de 2003 com os seguintes objetivos: replanejar as discussões temáticas dos sub-comitês, definir prazo para a realização do II CECEAL e redefinir nomes da Portaria nº 253/03. Nesta reunião para a surpresa dos sujeitos coletivos presentes e também desta pesquisadora foi lançado meu nome para Coordenar o Comitê Gestor.

Portanto, no início de 2004, assumindo as funções de Coordenadora do Comitê Gestor, passei a interpelar o Secretario Executivo na época, Maurício Quintella Malta Lessa, para que os gestores dos sub-comitês que coincidentemente eram técnicos da SEE/AL não estavam conseguindo mobilizar seus pares para encaminhar o diagnóstico, diretrizes, objetivos e metas para o PEE/AL. Na ocasião, foi realizada uma reunião para rever outros nomes para coordenar os sub-comitês que estavam desarticulados ou por falta de tempo para articular ou por incompreensão do que era o PEE/AL, conseqüentemente do que significa política. Diante deste fato pergunta-se: o que foi efetivamente democrático e participativo no processo de elaboração do PEE/AL?

Na tentativa de compreender os sub-comitês desarticulados, ou seja, o que foi efetivamente democrático e participativo no processo de elaboração do PEE/AL e acima de tudo o porquê que alguns sub-comitês não conseguiam mobilizar os seus pares, faz-se a seguinte análise: a própria noção de hegemonia – par lógico e político do conceito de sociedade civil – desdobrava-se num empreendimento unificador: no entendimento de Gramsci, o sujeito político coletivo seria aquele que viesse a se mostrar mais vocacionado para agregar e unificar do que

para se diferenciar. Seria nesta condição, aliás, que ele poderia se afirmar como dirigente ou como condutor de Estados ou de “políticas”. Isso significa dizer que a política – entendida como um fator de mediação, um campo em que se combinam atos, regras e instituições voltados para a conquista do poder, da direção e da liderança, bem como para a organização dos interesses e da própria vida comum, ou seja, entendida como campo do Estado em sentido amplo – é o principal motor da agregação e unificação das sociedades. Evidentemente, não se trata aqui apenas, nem propriamente, da política dos políticos, isto é, a política praticada pelos profissionais da política, mas da política inerente ao modo de ser do homem: a política dos cidadãos (NOGUEIRA, 2003).

Ainda segundo Nogueira (2003), isso significa dizer também que a sociedade civil gramsciana não se sustenta fora do campo do Estado e muito menos em oposição dicotômica ao Estado. Ela é uma figura do Estado, e foi analisada por Gramsci como a grande novidade que, na passagem do século XIX para o século XX, modificava a natureza mesma do fenômeno estatal, encaminhando-a em direção à idéia do “Estado ampliado”.

Por fim, em outra reunião no Gabinete da SEE/AL, o Secretário Mauricio Quintella assume o compromisso de realizar o II Congresso Estadual Constituinte Escolar tendo como um dos objetivos a discussão e aprovação do PEE/AL.

Como já foi dito anteriormente, a Secretaria Executiva de Educação de Alagoas a partir da interpelação do CEE/AL, iniciou desde março de 2003 o processo de convocação dos setores sociais comprometidos com o campo educacional e estimulou a constituição de um Comitê Gestor do PEE/AL. Processo este que começou com um bom tempo de atraso, tendo em vista que o PNE foi aprovado em 9 de janeiro de 2001. Este Comitê funcionou principalmente a partir da convocação, articulação e estímulo, envolvendo sujeitos políticos coletivos relacionados à educação alagoana, bem como sistematizando propostas educacionais com sujeitos coletivos atuantes no campo educacional, realizando levantamento de dados de vários sub-comitê

temáticos, que procuraram abranger os diversos níveis e modalidades da educação alagoana. Tinha como objetivo principal garantir a pluralidade democrática das diversas propostas educacionais na sistematização da primeira versão do PEE/AL 2006-2015, para passar por uma discussão ampliada via II CECEAL.

As instituições deste Comitê têm como premissa o conceito de sociedade civil de Gramsci. Nela, a política comanda; luta social e luta institucional caminham abraçadas, articulando-se a partir de uma estratégia de poder e hegemonia. A famosa fórmula gramsciana: sociedade política + sociedade civil. Sociedade política no Comitê Gestor se constituiu a exemplo da AMA, UFAL, Secretaria de Educação, as Secretarias Municipais e a Sociedade Civil: professores, pais, alunos, Sindicato, Conselhos, MST, FAEJA, FAPEC, dentre outros. Nessa concepção, portanto, a sociedade civil aparece como um espaço onde são construídos projetos globais de sociedade, articulam-se capacidades de direção ético-política, disputam-se o poder e a dominação. Um espaço de luta, governo e contestação, no qual se formam vontades coletivas (NOGUEIRA, 2003).

Excetuando-se sua importância como instrumento educativo, a participação no local de trabalho pode ser encarada como a participação política por excelência. Assim sendo, a indústria e outras esferas fornecem áreas alternativas, onde o indivíduo pode participar na tomada de decisões sobre assuntos dos quais ele tem experiência direta, cotidiana, de modo que quando nos referimos a uma “democracia participativa” estamos indicando algo muito mais amplo do que uma série de “arranjos institucionais” em nível nacional (PATERMAN, 1992). O processo de participação popular na elaboração do PEE/AL realizou-se com uma abrangência de participação das entidades, de associações, de instituições governamentais e não-governamentais que lidam com a questão específica em estudo da seguinte forma: 1) houve uma discussão mais aprofundada com as entidades envolvidas, este canal de participação deu-se principalmente nos

sub-comitês que já possuíam uma prática democrática e participativa para análise e definição de políticas educacionais, bem como de reivindicação para que as mesmas sejam implementadas. Nesse caso, tem-se como exemplos, o sub-Comitê de Educação de Jovens e Adultos e o sub-Comitê de Educação do Campo; 2) foi realizado um questionário para ser respondido pelos Municípios para coleta de dados sobre o diagnóstico do sub-comitê de Educação do Campo e do sub-comitê de Educação Especial; 3) a discussão foi efetuada com os professores das escolas estaduais e municipais no sub-comitê de Educação de Jovens e Adultos e de Educação Especial.

Os sub-comitês de Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação a Distância, Educação do Campo, Educação e Saúde Escolar e Financiamento e Gestão foram o que se pode dizer sub-comitês que não dependeram da burocracia estatal para gerir a temática e, acima de tudo, mobilizar os diversos sujeitos políticos coletivos ligados à respectiva modalidade de ensino.

No entanto, os sub-comitês de Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Indígena, Formação e Valorização dos Trabalhadores em Educação dependeram quase que exclusivamente da burocracia estatal para pesquisar o diagnóstico, mobilizar seus pares e definir as diretrizes, objetivos e metas da sua temática. Com a exceção do sub-comitê de Educação Indígena que se encontrava inequivocamente desarticulado. Porém, com o passar do tempo, a Coordenadora do Comitê Gestor percebeu que, quem estava representando a Educação Indígena no Comitê não trabalhava com esta temática na SEE/AL e nem tão pouco tinha o reconhecimento dos índios enquanto trabalho na instituição. Deste modo, quando este detalhe foi percebido houve um momento de conquista do gestor da Educação Indígena para que ele percebesse a importância e a natureza do PEE/AL e mobilizasse os diversos sujeitos políticos coletivos ligados a sua área de trabalho para que a proposta da Educação Indígena representasse os anseios das doze escolas das comunidades indígenas existentes no Estado de Alagoas. Desta feita, o gestor que representa os

indígenas na SEE/AL compareceu em cada uma das comunidades, mobilizou e discutiu com seus pares os objetivos e metas que estão propostos no texto do documento do PEE/AL.

3.3 SUB-COMITÊ DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A trajetória da educação de jovens e adultos no Estado de Alagoas esteve sempre atrelada a campanhas nacionais ou nelas inspiradas, cujos objetivos foram sempre ensinar as pessoas jovens e adultas a lerem e a escreverem o próprio nome, em menor espaço de tempo possível.

A proposta de inclusão da Educação de Jovens e Adultos no PEE/AL fundamenta-se na concepção de alfabetização de caráter e natureza populares, que supera a idéia de campanhas emergenciais e compensatórias (PEE/AL 2006-2015).

Este sub-comitê foi formado pelo Fórum Alagoano de Educação de Jovens e Adultos (FAEJA), ou seja, as mesmas pessoas que na época representavam as instituições do Fórum de EJA, fizeram o sub-comitê. Faziam parte deste Fórum na época, a Universidade Federal de Alagoas (NEPEAL/CEDU/UFAL), o SESI, a SEMED, a SEE, o Centro ÊRE, a CEPEC, a UNDIME/AL, o COMED/Maceió, a UNCME e a Secretaria Municipal de Educação de Porto Calvo. É um fórum plural tem representações de instituições governamentais e não-governamentais. E, coincidentemente, este Fórum já vinha discutindo sobre a situação de EJA, no Estado de Alagoas, situando no Brasil, e internacionalmente. Assim, a proposta discutida no sub-comitê serviu para aprofundar essas questões, mas, a partir de uma discussão já existente anteriormente. Essas discussões do diagnóstico vêm de um coletivo de alfabetizadores, de uma vontade coletiva de alterar positivamente o quadro de analfabetismo dos Jovens e Adultos de

Alagoas. Assim, no sub-comitê as questões foram amadurecidas favorecendo e ampliando o espaço de participação do Fórum e ainda, os estudos deste sub-comitê, segundo Marinaide Lima de Queiroz, gestora deste sub-comitê, passaram a ter uma razão maior, ou seja, a socialização das discussões no PEE/AL. Foi assim, portanto, que foi elaborado o diagnóstico desta modalidade de ensino.

Uma grande dificuldade que os sujeitos políticos coletivos deste sub-comitê sentiram foi construir o banco de dados das ONGs que fazem a EJA. O diagnóstico nas instituições governamentais foi mais predominante. Muito embora, apesar da dificuldade as ONGs se dispuseram e o sub-comitê pôde fazer a coleta de dados a partir da fala de cada sujeito político das ONGs.

Os canais de participação popular foram bem distintos, pois cada segmento se reunia com seus pares. Os órgãos governamentais, como Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Secretaria Municipal de Educação de Maceió (SEMED), COMED/Maceió e SEE/AL se reuniam entre si, bem como as organizações não-governamentais. Ambos se articulavam, discutiam e redigiam isso semanalmente e/ou mensalmente para consolidar as idéias. Por conta disso muitas reuniões extraordinárias aconteceram pela necessidade do grupo em refletir mais algumas questões internamente e posteriormente socializar com todos do Fórum a fim de complementar alguns dados.

Em seguida, com o diagnóstico coletado surgiram os objetivos e metas deste comitê. O diagnóstico de EJA para o Estado de Alagoas ainda é considerado dramático. O Estado ainda possui acima de 50% de analfabetos funcionais acima de 15 anos e sobretudo existe a grave problemática da continuidade do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes desta modalidade de ensino. Isto vem ocorrendo freqüentemente, os processos de alfabetização que têm sido realizados, além de acontecerem de forma aligeirada, os/as estudantes regredem e/ou

estacionam porque não existe uma política de continuidade dos estudos. Desta forma, este sub-comitê definiu as metas e os objetivos a partir desses pontos de estrangulamento. Um trabalho sempre apresentado ao Comitê Gestor, numa ampla discussão. Apresentavam-se as metas, mas essas metas e esses objetivos recebiam também contribuições dos sujeitos políticos do Comitê Gestor.

Percebe-se que a construção da política pública para EJA no documento do PEE/AL deu-se em um espaço bem mais amplo, com mais momentos de discussão. Melhor dizendo, o trabalho saiu do sub-comitê e se ampliou no Comitê Gestor cujos sujeitos políticos faziam inferências e sugestões diante do que estava definido na minuta apresentada por este sub-comitê.

O sub-comitê de EJA foi o primeiro a socializar as propostas para o Comitê Gestor no dia 25 de setembro de 2003, às 9 horas, na sala de reunião do CEE/AL. Os sujeitos coletivos do Comitê estavam prontos para propor novas questões até por ter sido o primeiro a apresentar a primeira minuta tinha tempo para refletir e rever as propostas. Neste período, o Comitê Gestor encontrava-se bastante articulado e motivado, mesmo porque ainda não havia chegado o período da crise financeira da SEE/AL.

Participaram democraticamente e de forma efetiva dos vários canais, 08 (oito) instituições. Muito embora esse número, por vezes, tenha sido ampliado porque o sujeito que representava uma ONG não significava dizer que era só o ERÊ. Havia muitos que participavam do Fórum. Na Universidade, segundo Marinaide, não havia só o NEPEAL como representação, mas existia também a representante do grupo da pesquisa Teorias e Práticas. Então, vamos supor que havia umas oito representações, mas isso sempre se ampliava.

O trabalho deste sub-comitê desenvolveu-se com bastante agilidade, porque existia um fórum, ou seja, um espaço democrático e participativo de avaliação, estudos e investigação desta modalidade de ensino. Isso nos remonta ao que diz Avritzer (2005) nos primeiros anos de prática

do Orçamento Participativo em Porto Alegre, ou seja, a viabilidade de uma forma de participação ampliada dependeu daqueles atores que já partilhavam uma tradição de participação em assembléias em nível local, tradição essa introduzida pelos movimentos comunitários da cidade de Porto Alegre. Da mesma forma que a prática de participação em Porto Alegre favoreceu uma ampla participação no Orçamento Participativo, a prática de participação do sub-comitê de EJA realizou-se de forma ampliada com cerca de 08 instituições que já faziam parte do FAEJA.

Portanto, para elaboração do documento do PEE/AL, o sub-comitê de EJA foi formado por profissionais que compõem o Fórum Alagoano de Educação de Jovens e Adultos. O FAEJA é um grupo que há três anos reúne-se sistematicamente⁸ com o objetivo de articular e socializar experiências da área em pauta, bem como intervir nas políticas públicas.

A discussão do Fórum ganha amplitude no documento do PEE/AL. Após apresentar ao Comitê Gestor o diagnóstico, os objetivos e as diretrizes de EJA, realizou-se outro espaço de participação popular, um Seminário com a participação de professores desta modalidade de ensino em que se refletiu com os diversos sujeitos coletivos. Este Seminário efetivou-se em quatro terças-feiras, um espaço de formação continuada já instituído pela equipe dos trabalhadores de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria Municipal de Educação de Maceió – SEMED, na época.

Realizado no auditório da SEMED, teve como programação uma palestra do Prof. Dr. Elcio de Gusmão Verçosa, da área de política educacional e do Prof. Dr. Cícero Pérciles de Carvalho, da área econômica, objetivando esclarecer a situação econômica do Estado de Alagoas e a partir daí coletar dados para o sub-comitê, como também para que os professores de EJA e outros sujeitos coletivos contribuíssem com o documento para o sub-comitê rever as proposições.

⁸ O FAEJA se reúne há três anos, dados de 2004.

Vê-se que houve, portanto, um amplo debate antes de se utilizarem de outros canais de participação.

Chegou-se na Constituinte com a programação das palestras e, acima de tudo, o espaço para os sub-comitês se reunirem com outros sujeitos políticos coletivos do interior do Estado, que já haviam ou não participado nas comissões com as Coordenadorias Regionais de Ensino. Quer dizer, tudo isso foi efetivado neste sub-comitê, muito embora não significa dizer que o documento é perfeito, é acabado. Se o referido grupo fosse discutir hoje, provavelmente iria modificar muita coisa e também, vale ressaltar que foi levado muito em consideração nas discussões do sub-comitê, o conceito da Educação de Jovens e Adultos da V Conferência Internacional de Adultos em 97, em Hamburgo, da qual o Brasil é signatário.

Nos Estados e Municípios ainda há a preocupação em EJA com o domínio da leitura e da escrita, o conceito é muito amplo pois passa pelo conceito de desenvolvimento sustentável, pela qualidade de vida, pelas questões do meio-ambiente, pelas questões de gênero, quer dizer a alfabetização é um componente diante deste conceito. Mas, pela situação do Estado, segundo Marinaide, “termina sendo prioritária nos documentos, a questão do domínio da leitura e da escrita e sem outras políticas públicas de geração de emprego e renda, creio que não se avança muito”.

3.4 SUB-COMITÊ DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

Inicialmente, segundo professor Luiz Henrique Cavalcante, gestor deste sub-comitê, percebia-se que “as pessoas que compunham o Comitê Gestor, as que estavam mobilizando as diversas instituições para discussão e elaboração da minuta do PEE/AL deixaram passar a impressão de não acreditar e/ou não achavam que fosse necessário se criar um sub-comitê a fim

de planejar uma política específica para a Educação do Campo. Então, sugeri que fosse introduzida essa especificidade, considerando que a Educação do Campo tem uma natureza e uma especificidade próprias, e até diretrizes curriculares específicas. Então, o Comitê se convenceu e a partir daí, iniciou-se o trabalho”.

Tomando como base a pesquisa realizada para investigação dos canais de participação popular deste sub-comitê, o processo de elaboração do diagnóstico deu-se a partir do trabalho que a Universidade Federal de Alagoas desenvolve, o Programa de Assessoramento Técnico Pedagógico aos Municípios Alagoanos (PROMUAL), com as Secretarias Municipais de Educação. Em uma das reuniões de trabalho do PROMUAL fez-se um questionário, que serviu de amostragem para elaboração da primeira minuta da educação do campo que foi socializada no Comitê Gestor no dia 09 de outubro de 2003, às 9h30, na sala de reunião do CEE/AL.

A partir daí, com essa primeira minuta, contendo o diagnóstico desta modalidade de ensino foi ampliada a participação deste sub-comitê para o Projeto de Educação Rural da Secretaria Executiva de Educação que já trabalhava sistematicamente com os diversos sujeitos coletivos ligados a esta temática.

O processo de construção da proposta específica da educação do campo em Alagoas se deu inicialmente de forma isolada, embora houvesse, em âmbito nacional, uma definição coletiva a este respeito. Todavia, a temática foi se fortalecendo e, a partir de diagnósticos realizados, pesquisas, reflexões e articulações com várias instituições, ONGs, movimentos sociais e demais setores que desenvolvem ações no campo, se constituiu uma luta coletiva e compromisso em busca da definição de metas para se estabelecer uma política pública para a educação do campo alagoano (Plano Estadual de Educação de Alagoas 2006-2015).

O Projeto de Educação Rural – PROER, da Secretaria Executiva de Educação que já trabalhava de forma articulada com os movimentos sociais ligados às questões do campo, se

encarregou de mobilizar os seus pares que trabalham neste segmento ou que têm relação com a Educação do Campo. E assim, iniciaram-se reuniões periódicas no sentido de aprofundar aquelas idéias, porque até então, estava-se trabalhando com educação do campo com o olhar apenas nos Municípios e deixando de lado, digamos assim, o Estado como um todo porque a Rede Pública Estadual também realiza o atendimento às escolas do campo.

Entre as Secretarias Municipais de Educação, participaram do processo respondendo ao questionário para coleta de dados sobre o diagnóstico desta modalidade de ensino cerca de 30 a 35 Secretarias, num total de 102 municípios que compõem o Estado de Alagoas. Em termos institucionais, vinte e uma instituições fizeram parte das discussões deste sub-comitê: Secretaria Executiva de Educação, PROMUAL / CEDU/ UFAL - Programa de Assessoramento Técnico-Pedagógico aos Municípios Alagoanos, CEDU / UFAL – Centro de Educação, CEE – Conselho Estadual de Educação, UNDIME – União dos Dirigentes Municipais de Ensino, UNCME – União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação, INCRA – Instituto de Colonização e Reforma Agrária, FETAG – Federação dos Trabalhadores da Agricultura, SEMARHN – Sec. Executiva de Meio Ambiente, Recursos Hídricos e Naturais, SINTEAL – Sindicato dos Trabalhadores de Educação de Alagoas, CPT – Comissão Pastoral da Terra, TALHER/ FOME ZERO, RESAB – Rede de Educação do Semi-árido Brasileiro / ASA, SEAGRI – Secretaria de Agricultura, MTL – Movimento Terra, Trabalho e Liberdade, MLST – Movimento de Libertação dos Sem Terra, EMBRAPA – Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária, MMC – Movimento das Mulheres Camponesas, MST – Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas e MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário e que hoje participam do FEPEC (Fórum Estadual Permanente de Educação do Campo). Instituições ligadas, direta ou indiretamente, às questões camponesas participaram inferindo, sugerindo e propondo novas diretrizes, objetivos e metas. É um sub-

comitê plural com a mesma natureza democrática e participativa do sub-comitê de Educação de Jovens e Adultos. Não houve dificuldade em mobilizar as instituições ligadas ao campo porque já havia uma prática participativa, o que faltava era a oficialização deste Fórum de discussão que se deu com a institucionalização do FEPEC, criado em 03 de setembro de 2004 e instituído em 12 de janeiro de 2005 no Diário Oficial do Estado.

Para a elaboração do diagnóstico, objetivos e metas deste sub-comitê foram realizadas cerca de 10 (dez) a 12(doze) reuniões de trabalho.

Segundo Luiz Henrique, “o importante desse trabalho foi à constituição e a institucionalização do Fórum de Educação do Campo. Com esse Fórum, estamos até hoje trabalhando as questões ligadas ao Campo juntamente com o PROER, Projeto de Educação Rural da Secretaria Executiva de Educação”.

Ainda segundo Luiz Henrique, “o resultado do processo de construção do PEE/AL apesar de ter demorado praticamente três anos foi válido. Este Plano representa uma visão do que a sociedade planejou para uma década na área educacional. Um Plano que pode proporcionar uma mudança na Educação desde que ele seja colocado em prática”.

3.5 SUB-COMITÊ DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

No contexto atual, a Educação Especial tem como princípio a inclusão, que representa uma atitude de respeito às diferenças, obedecendo aos mesmos fundamentos da Educação Geral, respeitando os valores democráticos de igualdade, liberdade e respeito à dignidade humana.

As políticas públicas de atendimento aos estudantes e às estudantes com necessidades educacionais especiais, contam com o concurso de esforços de poucas instituições de caráter não governamental.

Desse modo, temos caracterizado, em Alagoas, a necessidade de uma vigorosa ampliação da definição e ampliação de políticas educacionais para o que se convencionou chamar de Educação Especial, seja através da inclusão nas escolas regulares, seja na implantação de centros especializados ou no apoio técnico às instituições não governamentais que atuam na área, não esquecendo, principalmente, da política de financiamento e de formação dos profissionais da educação (Plano Estadual de Educação de Alagoas 2006-2015).

Este sub-comitê apresentou a minuta do documento do PEE/AL para o Comitê, no dia 25 de outubro de 2003, às 9h30, na sala de reunião do CEE/AL neste dia compareceu apenas uma instituição para participar das discussões. Assim, questiona-se foi efetivamente democrático e participativo o processo de construção da política neste sub-comitê?

Ao elaborar o planejamento do processo de construção do diagnóstico este sub-comitê traçou estratégias para abranger o maior número possível de entidades, de associações que lidam com portadores de necessidades especiais, de instituições públicas e privadas que lidam com essa especificidade. Porém, na prática, o planejamento visando à participação das várias entidades e instituições não se efetivou como havia sido planejado. Este sub-comitê convocou a AMA, a Secretaria Municipal de Educação de Maceió, a Secretaria Estadual, o Centro de Educação Especial, a Escola de Cegos, associações que lidam com portadores de necessidades especiais para elaborar um diagnóstico coletivamente, e posteriormente definir as necessidades que iriam ser inseridas no PEE/AL. Chegou-se a realizar três reuniões, mas, não obtiveram a participação esperada. Montou-se um questionário para que os gestores municipais respondessem como se dava o processo de atendimento de Educação Especial nos Municípios, utilizando-se, para isso a AMA e a Secretaria Estadual de Educação que, por sua vez, repassou para os Municípios. Todavia, este sub-comitê só obteve a resposta de 09 (nove) do conjunto dos Municípios de Alagoas, exceto Maceió. E isso dificultou bastante para o sub-comitê analisar a realidade, embora

já se previa que, com relação à Educação Especial seria difícil de se obter o diagnóstico, porque no Estado de Alagoas inexistia um banco de dados com informações precisas, tendo em vista não ser ainda uma ação efetiva dentro das Secretarias de Educação.

Como se pode perceber, a coleta de dados foi insuficiente, pois apenas nove Municípios do interior, além de Maceió, responderam ao questionário solicitado por este sub-comitê. Percebemos que Maceió, por ser capital, tem uma atividade maior até pelo histórico de trabalho com esta modalidade de ensino, facilitando a obtenção de um banco de dados referente ao atendimento das pessoas com necessidades especiais.

Já na Rede Estadual mesmo tendo iniciado um trabalho com portadores de necessidades especiais, desde 1978, a participação para elaboração do diagnóstico foi segundo, Girlene Lázaro, inexpressiva.

Em relação às entidades associativas a participação também foi considerada pequena. “Na realidade, contou-se apenas com a participação da ADEFAL, das Secretarias Estadual e Municipal, da Escola de Cegos Ciro Accioly, Centro de Educação Vandete Gomes de Castro e a Pestalozzi, que participou de fato o tempo todo”.

Também foi realizado um questionário com os professores de escolas estaduais e municipais, numa tarde de discussão, mostrando o que era o PEE/AL e qual a importância da discussão da Educação Especial inserida no PEE/AL e, para tanto, esses sujeitos coletivos teriam a tarefa de mobilizar seus pares nas escolas, discutir questões que são necessárias nas escolas onde atendem os portadores de necessidades especiais ou tenha clientela, mas não tem o atendimento específico e, por fim, devolvessem as propostas construídas em cada escola para o sub-comitê. Porém, esse processo foi muito lento apesar da adesão ter sido muito boa na reunião, porque era a Semana dos Portadores de Necessidades Especiais. Então, aproveitou-se este

Encontro para realizar a discussão sobre o PEE/AL e mais especificamente esta modalidade de ensino.

No entanto, o feedback deste questionário não foi o esperado, pois poucas escolas trouxeram propostas, algumas sequer deram um retorno e com isso tentou-se construir a partir do conhecimento dos membros do sub-comitê que estavam articulados. Ficou, portanto, basicamente, uma visão das instituições governamentais (SEE e SEMED) e uma instituição não-governamental que é a Pestalozzi.

Diferentemente dos sub-comitês de Educação de Jovens e Adultos, que já possuía um Fórum de discussão e de Educação do Campo, que já possuía a prática democrática e participativa com os vários sujeitos coletivos da sociedade civil ligados à temática, esta modalidade de ensino demonstra inexistência de práticas participativas e por isso teve dificuldade em mobilizar os diversos sujeitos coletivos para a discussão das propostas do PEE/AL.

O processo encontrado para definir os objetivos e metas foi baseado no que se possuía das poucas instituições inseridas no contexto. Quais seriam, portanto os objetivos que este sub-comitê iria definir enquanto política pública para a educação especial do Estado?

Esses objetivos traçados no documento foram baseados tanto na experiência dos profissionais que estavam construindo, como nas respostas que se obteve das propostas advindas das escolas. Nesta perspectiva, foram construídos os objetivos e metas deste sub-comitê, observando, acima de tudo, a necessidade da ampliação do atendimento, da necessidade de formação para os profissionais que atuam nesta área.

A questão da política de financiamento hoje existente ainda com debilidade para a educação leva também a um aprofundamento na debilidade do financiamento para a Educação Especial. Foi outra questão que se discutiu veementemente para ser inserida no PEE/AL. Uma

política de Educação Especial dentro da política educacional do Estado que é uma carência já há muito tempo no Estado de Alagoas.

Busca-se há muito tempo uma definição a fim de garantir o acesso à língua brasileira de sinais. O acesso à aprendizagem do braile. Como não se tem uma política definida, política de governo definida para o atendimento, o cidadão portador de necessidades especiais fica excluído do processo de ensino aprendizagem.

Neste sentido, baseado mais nas necessidades e dificuldades é que foram construídos os objetivos e metas cuja construção de propostas para uma década, segundo a gestora deste sub-comitê, não foi fácil de definir.

Segundo Girlene Lázaro, especialmente na Educação Especial, poderia ter havido uma participação maior da sociedade. Foi cobrado das associações, da AMA, das escolas uma maior participação. “Para mim, se tivéssemos tido uma maior participação das instituições se teria tido mais elementos para inserir no PEE/AL. Mas procurou-se fazer o máximo no que diz respeito a essa modalidade de ensino”.

3.6 SUB-COMITÊ DE ENSINO MÉDIO

Absorver a demanda da 8ª série tem sido um desafio assumido, desde 1999, pela SEE/AL, o que significa maior expansão do sistema estadual, sem crescimento do financiamento em volume proporcional, já que a principal política pública de financiamento restringe-se ao Ensino Fundamental (PEE/AL 2006-2015), além da necessidade urgente de melhorar as condições e qualidade de efetivação deste nível de ensino e corrigir o índice de distorção idade/série.

O sub-comitê de Ensino Médio construiu o diagnóstico contando com o setor de informações da Secretaria. Muitas informações, o próprio Programa de Ensino Médio não

possuía, então, a equipe responsável por este trabalho saiu coletando com o setor de Coordenação de Dados e Informações (CDI) que, muitas vezes, nem tinha o que o grupo estava solicitando para fazer o diagnóstico. Assim, a equipe técnica do Programa de Ensino Médio da SEE/AL, com o desenrolar das discussões foi percebendo o que necessitava para compor o diagnóstico deste nível de ensino.

Com relação à construção dos objetivos e metas no início deu-se uma pequena confusão, porque mesmo sendo uma discussão de equipe técnica do Programa, cada um tinha uma idéia e para se chegar a um consenso não era fácil. Aquele momento era de uma responsabilidade enorme, estava sendo decidido, segundo Maria do Carmo, gestora deste sub-comitê (segunda gestora), a “vida” de inúmeros alunos da rede pública estadual. Pelo menos era a intenção do grupo. Não foi, portanto, muito tranquilo; houve uma discussão ampla na equipe de Ensino Médio da SEE/AL para se chegar àqueles objetivos propostos no documento.

Após cada reunião do Comitê Gestor, a gestora deste sub-comitê reunia a equipe da Secretaria para avaliar e rediscutir os encaminhamentos do grupo.

Assim, este sub-comitê construiu o diagnóstico, as diretrizes e os objetivos com a equipe de Ensino Médio, com um sujeito coletivo representando a equipe do Ensino Fundamental e um sujeito coletivo representando a equipe do Projeto de Habilitação Docente, da SEE/AL. Contou com a contribuição da Coordenação de Dados e Informações (CDI) para a coleta de dados.

O referido sub-comitê teve dificuldade em mobilizar os diversos sujeitos políticos coletivos que trabalham com esta temática. Dessa forma, o Comitê Gestor passou a convocar, inúmeras vezes para socializar as propostas, mas infelizmente a gestora deste nível de ensino, na época, por falta de tempo e/ou por inexistência de uma prática participativa do Programa de Ensino Médio não conseguiu mobilizar outras instituições que poderiam ter se inserido nas discussões.

Ficou, de certa forma, limitada a participação nas reuniões do Comitê Gestor. Segundo Maria do Carmo “poderiam ter se inserido neste sub-comitê outras instituições que trabalham com o ensino médio como o CEFET, escolas particulares, escolas de ensino superior e muitas outras”.

3.7 CONGRESSO ESTADUAL CONSTITUINTE ESCOLAR DE ALAGOAS

Pensando em romper a lógica dicotômica entre os que pensam e os que executam e, na certeza de que gestão democrática não se concretiza somente pela constitucionalização de leis e decretos, mas, principalmente, pela vontade dos sujeitos políticos coletivos no exercício cotidiano da prática educativa, o processo da democratização do ensino em Alagoas buscou abrir espaços de participação à comunidade escolar, para discussão e definição dos princípios e mecanismos norteadores da gestão democrática da Rede Pública Estadual de Ensino, à luz do referencial teórico-metodológico freireano, que preconiza a escola como “espaço de debates de idéias”, de tomadas de decisões, de construção de conhecimento, de sistematização de experiências, enfim, um centro de participação popular na construção da cultura”.⁹

Esse movimento começa a se gestar efetivamente pela instauração da Constituinte Escolar, num processo de discussão coletiva, envolvendo as Escolas da Rede Estadual e a comunidade escolar – pais, alunos e profissionais da educação.

O Congresso Estadual Constituinte Escolar de Alagoas é uma instância máxima de mobilização, estudo, discussão, avaliação e deliberação pela Comunidade Escolar: pais, alunos, professores, funcionários e sociedade civil, sobre a Política Educacional implantada a partir de 1999.

⁹ Carta de Princípios da Educação “Construindo A Escola Cidadã”.

É uma Política de “direito de todos e dever do Estado”, voltada para o fortalecimento de mecanismos democráticos, proporcionando diferentes formas de participação da Comunidade Escolar, em seu processo de organização e funcionamento, tendo em vista uma Escola de Qualidade e Inclusiva, orientada por uma Gestão Democrática.

A operacionalização dos trabalhos no I CECEAL deu-se através de três momentos:

1) capacitação de agentes multiplicadores das Coordenadorias Regionais de Ensino, envolvendo os representantes das escolas de cada região, preparando-os para refletirem, junto com segmentos da comunidade escolar, sobre a Escola que queremos, a partir da análise da Escola que temos, para levantar propostas com base nos eixos estratégicos: Gestão Educacional, Pedagógico e Relacional, na perspectiva da construção da Escola que queremos.

2) Encontros Regionais, operacionalizados através de doze encontros, com a participação de delegados escolhidos pelas unidades de ensino de cada Coordenadoria Regional onde foram discutidas as propostas trazidas pelas escolas, resultando na sua sistematização em um único documento por região.

3) Congresso Estadual Constituinte Escolar, realizado com a participação dos delegados regionais, eleitos nos Encontros Regionais, educadores e público interessado em educação. Esse encontro orientou-se pela discussão, em grupo, das propostas das regiões a partir dos eixos estratégicos Gestão Educacional, Pedagógico e Relacional, resultando na seleção de propostas levadas à votação e aprovação em plenária, constituindo a Carta de Princípios.

A referida Carta consta de 68 princípios e legitima sonhos, idéias e vontades de toda a comunidade escolar, encontrando eco no compromisso do Governo e da Secretaria da Educação, que a usarão como linha norteadora para transformações na Política Educacional, contribuindo para o fortalecimento da democracia no Estado.

O II CECEAL, realizado em dezembro de 2004, teve como tema “Fortalecendo a Escola Pública Cidadã” e como sub-temas: A gestão pública da educação em Alagoas; Planejamento, Gestão e Controle Social da política educacional; Construção e implantação do currículo numa perspectiva crítica cidadã e A valorização profissional e qualidade da Educação. Objetivou avaliar a Política Educacional do Estado de Alagoas à luz do Plano de Governo e da Carta de Princípios da Educação, na perspectiva de uma Escola Pública Democrática; melhorar a qualidade do ensino tendo como foco o combate dos altos índices de reprovação, abandono, distorção idade série; subsidiar o processo de decisão política e gerencial da instituição e deliberar sobre o PEE/AL – 2006/2015.

A operacionalização do II CECEAL deu-se em três etapas distintas:

1) Nas escolas – a Secretaria, através da Coordenadoria de Gestão Educacional, promoveu capacitação de agentes multiplicadores das escolas (coordenadores pedagógicos, diretores e conselheiros escolares), para as jornadas preparatórias do Congresso. A partir desta capacitação, os multiplicadores realizaram reuniões com o Conselho Escolar de cada escola para compor a comissão organizadora escolar, responsável pelas etapas de sensibilização/ mobilização/ estudo/ discussão e deliberação das proposições da Comunidade Escolar, orientar o Caderno de Subsídios e Orientação dos trabalhos do II CECEAL e orientar os conselheiros para atuarem como dinamizadores e facilitadores dos grupos de trabalho nas oficinas na Escola, nos Encontros Regionais e no Congresso Constituinte Escolar. Para este trabalho, o mínimo de quatro e o máximo de dezesseis sujeitos políticos. A partir deste momento, a Comissão Organizadora, com a Comunidade, passaram a esclarecer a Comunidade Escolar (pais, alunos, professores e funcionários) sobre a importância de sua participação no processo de discussão para o II CECEAL e a sensibilizá-la para envolver-se em todo o processo de construção do Congresso. Esta comissão organizadora teve o papel de mobilizar e preparar as oficinas de trabalho por

segmento para, em seguida, realizar o “Dia da Educação”: uma palestra, plenária de discussão e deliberação das avaliações e proposições resultantes das oficinas por segmento, leitura e aprovação da redação final das respostas das escolas e finalmente escolha dos delegados para participar dos Encontros Regionais.

2) Nos Encontros Regionais – que consiste num Fórum de debates da Política de Educação, nas regiões, para avaliar, discutir e deliberar sobre as propostas vindas das escolas; deliberar sobre as propostas preliminares para o PEE/AL e eleger representação de delegados, nas regiões, para o II CECEAL. Com a participação de delegados eleitos na etapa escolar, com direito à voz e voto e membro da Comunidade Escolar, entidades de classe estudantis, organizações da sociedade, com direito a voz. Para definir o número de delegados das escolas para o Encontro Regional, foi tomado como referência, respeitando a paridade, o número de conselheiros, conforme quadro abaixo.

Tabela 7 – QUADRO DEMONSTRATIVO DO NÚMERO DE DELEGADOS POR TIPIFICAÇÃO DAS ESCOLAS ESTADUAIS

Tipo de Escola	Número de Conselheiros	Delegados dos Encontros Regionais	Delegados Conselheiros Eleitos	Delegados Comunidade Escolar
Tipo 1	20	12	06	06
Tipo 2	16	08	04	04
Tipo 3	12	04	02	02
Tipo 4	08	04	02	02

Fonte: CGE - Coordenadoria de Gestão Educacional/ PROAV - Programa de Acompanhamento e Avaliação da Política Educacional, 2004.

O Congresso Constituinte Escolar foi realizado com a participação dos delegados regionais, eleitos nos Encontros Regionais, educadores e público interessado em educação, num total de 794 delegados, distribuídos de acordo com as tabelas a seguir:

Tabela 8 - QUADRO DEMONSTRATIVO DO NÚMERO DE PARTICIPANTES POR CRE - PÚBLICO-ALVO DO CONGRESSO / ETAPA FINAL (ESTADUAL)

CRE	Delegados Escolas	Delegados CRE	Responsáveis Stand	Total
1ª CRE/CEPA	200	08 + 02	02 + 02	214
2ª CRE	20	04	02	26
3ª CRE	52	06	02	60
4ª CRE	24	04	02	30
5ª CRE	60	06	02	68
6ª CRE	24	04	02	30
7ª CRE	24	04	02	30
8ª CRE	24	04	02	30
9ª CRE	36	06	02	44
10ª CRE	24	04	02	30
11ª CRE	32	06	02	40
12ª CRE	36	06	02	44
TOTAL	556	64	26	646

Fonte: CGE - Coordenadoria de Gestão Educacional/ PROAV - Programa de Acompanhamento e Avaliação da Política Educacional, 2004.

Tabela 9 - PÚBLICO-ALVO DO CONGRESSO - DELEGADOS NATOS

PLANO ESTADUAL	16
COMISSÃO II CECEAL	30
CONS. ESTADUAL DE EDUCAÇÃO	04
CEFUNDEF	03
CONS. ALIMENT. ESCOLAR	02
SINTEAL	04
UESA/ FEGREAL/ OUTROS	03
1ª CRE	08
2ª CRE	04
3ª CRE	06
4ª CRE	04
5ª CRE	06
6ª CRE	04
7ª CRE	04
8ª CRE	04
9ª CRE	06
10ª CRE	04
11ª CRE	06
12ª CRE	06
CEPA	02
SEE / APO	01
SEE / CED	05
SEE / CORAC	02
SEE / DAF	02
SEE / CDPE	04
SEE / CGE	08
TOTAL	148

Fonte: CGE - Coordenadoria de Gestão Educacional/ PROAV - Programa de Acompanhamento e Avaliação da Política Educacional, 2004.

Como já foi referido acima, o Congresso foi precedido de oficinas dos segmentos escolares e Seminário “Dia da Educação”, realizados nas Escolas, nos Encontros Regionais e nas Coordenadorias Regionais de Educação, que deliberaram sobre a avaliação da política educacional, tendo como parâmetros a Carta de Princípios da Educação, que é um documento que expressa a vontade coletiva da comunidade escolar, construído durante o I Congresso “Construindo a escola cidadã”, em 1999; o Marco Conceitual e Situacional, Objetivos, Diretrizes e Macro Ações da Política Estadual de Educação do Estado de Alagoas; o anteprojeto do PEE/AL que consta de um diagnóstico, diretrizes, objetivos e metas nos diferentes níveis e modalidades de ensino e os índices de reprovação, aprovação, abandono e distorção idade-série das escolas estaduais. Estas propostas foram distribuídas aos 794 delegados participantes do Congresso e discutidas pelos delegados presentes, englobando, desse modo, os componentes políticos e técnicos no processo de elaboração do PEE/AL.

O dia 03 de dezembro de 2004 seria o dia destinado à discussão e aprovação do PEE/AL, com a seguinte Conferência da manhã: Plano Estadual de Educação de Alagoas 2006-2015: Expressão de Participação Social nas Políticas Educacionais em Alagoas proferida pelo Prof. Dr. Elcio de Gusmão Verçosa. E, em seguida, às 10h30, iniciariam a discussão dos 08 grupos temáticos: Educação Especial e Educação e Saúde Escolar; Ensino Fundamental; Educação Superior e Formação e Valorização dos Trabalhadores em Educação; Gestão e Financiamento; Ensino Médio, Educação Profissional e Educação à Distância; Educação do Campo e Educação Indígena; Educação de Jovens e Adultos e Educação Infantil. Mas por atraso na plenária do dia anterior a Conferência só teve início aproximadamente às 11 horas da manhã prejudicando bastante o andamento dos trabalhos dos grupos temáticos.

O II CECEAL, com o objetivo de discutir o PEE/AL como mais uma instância de participação popular, por contar com um único dia para discussão, teve uma participação

“corrida”, algumas falas foram prejudicadas, mas foi fundamental porque o PEE/AL é um projeto da sociedade alagoana, fruto da vontade coletiva dos diversos sujeitos políticos, conforme a concepção de sociedade civil gramsciana. Nela, a política comanda; luta social e luta institucional caminham abraçadas, articulando-se a partir de uma estratégia de poder e hegemonia. Em decorrência, o Estado que corresponde a esta sociedade civil é um Estado ampliado: sociedade política + sociedade civil.

Assim, com o planejamento participativo ultrapassou-se a prática burocrática que tende a propor os planos de execução de políticas públicas no âmbito restrito dos gabinetes e sob a batuta exclusiva dos técnicos.

Embora as discussões do PEE/AL no Congresso tenham sido sacrificadas deixando apenas um dia para o PEE/AL, no que diz respeito ao sub-comitê de Educação do Campo, segundo Luiz Henrique, houve uma boa participação.

O Congresso foi mais um canal de participação para o debate. Houve vários pontos que prejudicaram um melhor espaço de discussão. No caso do apoio tecnológico, por exemplo, quem estava responsável por utilizar os computadores nem sempre era devidamente habilitado para tal trabalho. Algumas palestras foram prejudicadas, a organização teve que interromper a discussão por conta do tempo. Enfim, os sub-comitês que não utilizaram os espaços de participação anteriores ao II CECEAL demonstraram ter sido prejudicados.

No próximo capítulo faremos as considerações finais desta pesquisa.

CAPÍTULO IV

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na verdade, o processo de participação na elaboração do PEE/AL, sob o ponto de vista ideal, poderia ter sido ampliado buscando uma participação mais ativa da comunidade escolar. Mas, analisando-se ao longo da história, percebe-se que o Estado de Alagoas não possui uma tradição de muita participação da sociedade civil organizada. O que existe como instância participativa é o que se institui em torno das organizações profissionais. Seja sindicato, central de trabalhadores ou entidades da própria área do magistério. Praticamente inexistem movimentos ligados aos moradores sem-teto, desempregados, etc. E, como é um Estado predominantemente agrícola, nesta área também inexistente essa tradição, o que existe são associações, mas encontram-se muito voltadas para a sobrevivência direta. Diferentemente do Rio Grande do Sul, em que muitas associações, inclusive de cooperativas, se reúnem para discutir Educação porque já resolveram a questão básica, que é a produção, a comercialização para sobrevivência do grupo, o Estado de Alagoas sobrevive da política compensatória, de verba federal, não possuindo uma política auto-sustentável. Então, as pessoas vão quase que se acomodando, se sentindo como se estivessem desfrutando dos favores do Estado.

Percebe-se que a dinâmica política e a participação popular têm uma determinação histórica, cultural e conjuntural em Alagoas. No processo de elaboração do PEE/AL existiram sub-comitês que atrasaram o trabalho e, por vezes emperraram o processo de discussão no Comitê Gestor ou por desarticulação interna e/ou por inexistência de uma história de participação popular com os diversos segmentos da sociedade civil. Já os sub-comitês de Educação de Jovens e Adultos e de Educação do Campo que possuem uma prática de participação popular não

tiveram nenhum problema em mobilizar os sujeitos coletivos que trabalham a sua temática e acima de tudo realizaram vários canais de participação, discutindo e rediscutindo as necessidades referentes a sua modalidade de ensino.

O atraso na instituição de um Comitê Gestor para elaboração do PEE/AL, as paradas no processo de discussão, a desarticulação de alguns sub-comitês, as mudanças de Secretários da Educação, o adiamento do II CECEAL, a demora na entrega do PEE/AL ao Poder Executivo e também ao Poder Legislativo demonstraram que ainda existe em Alagoas e também na educação alagoana, forças conservadoras e forças progressistas se perpetuando na organização e no direcionamento dos trabalhos.

A mobilização para a elaboração do PEE/AL foi o que de melhor se pôde fazer, porque, no mínimo, foi estabelecida a discussão do documento do PEE/AL no Comitê Gestor, nas Escolas, nos Encontros Regionais e no Congresso Constituinte, uma discussão, por vezes, meio equivocada até por não perceber claramente a natureza do PEE/AL do ponto de vista de um Plano decenal, de longo prazo, portanto. A comunidade escolar expressou, em alguns momentos dos debates, a necessidade de políticas de cunho imediatista. Após o Congresso, no primeiro semestre de 2005, foram necessárias uma rediscussão e uma revisão coletiva do documento do PEE/AL no Comitê Gestor que aconteceu semanalmente no período de abril a junho de 2005.

Analisa-se que diante das experiências de planejamento educacional em Alagoas, esta foi uma das de maior participação popular. Não se pode deixar de considerar, por exemplo, que a esquerda que assumiu o poder em Alagoas, liderada pelo Partido Socialista Brasileiro (PSB), e o ocupou nos últimos 12 anos, é um grupo que fez o discurso da participação e da democracia direta participativa, até falando em Orçamento Participativo. Entretanto, o Orçamento Participativo não foi executado na capital alagoana. Segundo SANCHEZ (2002), o surgimento do Orçamento Participativo configura uma nítida ruptura com o clientelismo na política brasileira,

principalmente com a tradição política fortemente marcada pelo patrimonialismo e pelo autoritarismo burocrático.

Destarte em Maceió, o Orçamento Participativo não foi executado da mesma forma como se vê em experiências concretas das cidades em que o PT governava, Porto Alegre e Belo Horizonte, por exemplo. Entretanto, a sociedade alagoana tem pouca prática de participação democrática. É uma sociedade que demonstra pensar democracia ainda como democracia representativa, muito aquém até do que a própria democracia representativa pode ser. O Orçamento Participativo poderia ter sido uma experiência para ruptura do clientelismo na política alagoana, principalmente com a tradição política fortemente marcada pelo patrimonialismo e pelo autoritarismo burocrático.

Um aspecto a ser ressaltado, a partir de seus mecanismos de funcionamento da democracia representativa, é o seu caráter contraditório de inclusão e exclusão. Diferente da democracia dos gregos, onde a participação era restrita aos cidadãos (excluindo-se estrangeiros, mulheres, escravos e aqueles que estivessem temporariamente afastados das práticas cívicas por dispositivos institucionais como o *ostracismo*), a democracia representativa com o sufrágio universal conseguiu quantitativamente garantir a participação de um grande número de cidadãos, porém, qualitativamente seus mecanismos de funcionamento acabaram limitando a atuação de seus participantes no *jogo democrático*.

A democracia representativa, diversamente da direta, torna estrutural e permanente uma separação entre dirigentes e dirigidos, em que as desigualdades e as diferenças de classes acabam por restringir o acesso de membros da sociedade vindos de camadas populares, à disputa eleitoral. Outro aspecto a ser ressaltado, refere-se aos espaços de exercício de poder por parte dos dirigentes. Aqui, diferentemente dos espaços destinados a práticas por parte dos dirigidos, são construídos determinados marcos materiais em que a democracia representativa se realizará:

parlamentos, casas de chefes de estado, câmaras governamentais e outros. Os próprios arranjos espaciais destinados à reprodução da democracia representativa atuam na sua característica fundamental: garantir a inclusão do cidadão através do voto e excluí-lo do exercício do poder. (LIMA, 2005)

A sociedade educacional alagoana ter conseguido a aprovação do Plano Estadual de Educação no II Congresso Estadual Constituinte Escolar, com a participação de 794 delegados, após ter sido discutido em cada escola da rede pública estadual, é um fato marcante se pensarmos em um Estado com pouca tradição de participação política.

Contudo, o Comitê Gestor do PEE/AL não conseguiu mostrar a importância desse Plano para a Educação de Alagoas. O processo democrático participativo que durou aproximadamente dois anos e meio para que o Comitê concluísse coletivamente o documento foi um trabalho extremamente demorado com várias interrupções do Poder Público. No dia 22 de agosto de 2005, o PEE/AL foi entregue ao Secretário Executivo de Educação. Somente após quatro meses, parado no Gabinete da Secretaria, é que o Presidente do CEE/AL conseguiu um espaço para a entrega do mesmo ao Excelentíssimo Senhor Governador do Estado, no evento da entrega da comenda às pessoas que realizaram trabalhos relevantes na área da educação, promovido pelo Conselho Estadual de Educação, no dia 15 de dezembro de 2005. Mesmo com o auditório repleto, com aproximadamente 500 pessoas, o PEE/AL não teve a repercussão que merecia na entrega ao Governador. Este não compareceu e enviou o seu representante, na época, o vice-governador Luiz Abílio de Souza Neto. Isso é lamentável. O PEE/AL foi encaminhado à Assembléia Legislativa somente no dia 08 de março de 2006. E, apenas no dia 07 de junho de 2006 houve a primeira reunião para esclarecimentos sobre o PEE/AL com a deputada Maria José Vianna, membro da Câmara de Educação Básica da Assembléia Legislativa. Neste momento, o Comitê Gestor já estava desarticulado até pela sua dinâmica, porque no próprio documento do PEE/AL,

no capítulo de Acompanhamento e Avaliação, está dito que a responsabilidade de Acompanhar e Avaliar o PEE/AL está sob a batuta do Fórum Alagoano em Defesa da Escola Pública¹⁰ e será deste Fórum a responsabilidade de acompanhar e reivindicar os trâmites do Poder Executivo para encaminhar a mensagem à Assembléia Legislativa e mobilizar os sujeitos políticos que fizeram parte da história da elaboração do planejamento participativo educacional para ficar vigilante no Poder Legislativo. Porém, não foi o que aconteceu, por diversas vezes quem era procurada para agendar e dar esclarecimentos sobre o PEE/AL era a coordenadora do Comitê Gestor, possivelmente pela desarticulação do Fórum acima referido e/ou pela história mesmo de mobilização popular no Estado de Alagoas. Portanto, estabeleceu-se um difícil período em que os sujeitos políticos coletivos encontravam-se desarticulados, poucos tinham disponibilidade para as poucas vezes em que fomos convocados a estar na Assembléia Legislativa.

Desta feita, num curto espaço de tempo, o projeto de Lei do PEE/AL 2006-2015 foi aprovado na íntegra no dia 28 de junho de 2006. Muito embora o que se esperava no processo de votação no Poder Legislativo era, no mínimo, algumas audiências públicas e /ou plenários pró-participação popular para que o PEE/AL tivesse uma ampla participação da sociedade nesta última fase de discussão. Finalmente, em 03 de agosto de 2006, o Exmo.Sr. Governador Luiz Abílio de Souza Neto sancionou a Lei nº 6.757 que aprova o Plano Estadual de Educação de Alagoas 2006-2015.

A necessidade de definir, acompanhar e avaliar as políticas educacionais de uma forma amplamente democrática e participativa com os diversos sujeitos políticos coletivos foi demonstrada nos objetivos de alguns sub-comitês. No corpo do documento do PEE/AL alguns

¹⁰ Este Fórum tem representação de alunos, da OAB, do Ministério Público, de vários Conselhos da área educacional além de representações de instituições governamentais.

inseriram no seu sub-comitê a criação de um fórum, a exemplo dos sub-comitês de Ensino Médio, Educação a Distância e Educação Indígena.

No sub-comitê de Ensino Médio, a primeira meta 3.3.1: assegurar, gradativamente, custo-aluno de Ensino Médio, definindo-o, em articulação com a sociedade civil organizada, através da criação imediata de um fórum de discussão para o Ensino Médio. No sub-comitê de Educação a Distância, na sua meta 8.3.3.: elaborar um fórum permanente de EaD para análise, avaliação, troca de idéias, intercâmbio com outros profissionais, outras instituições, com a criação de seminários e congressos de EaD em Alagoas. No sub-comitê de Educação Indígena, na sua meta 9.3.18: instituir um Fórum de controle social da política estadual para a educação escolar indígena.

Este processo de elaboração do PEE/AL nos permite voltar para a história, segundo (ALMEIDA, 1999). Já em sua origem, a sociedade alagoana é marcada pela convivência dialética entre as forças conservadoras e as forças progressistas. Estabelece-se um grupo de sujeitos políticos coletivos preocupados e comprometidos com a educação alagoana, num processo democrático de planejar a educação para uma década. De outro lado, alguns setores dentro da própria Secretaria não entendiam o processo democrático na elaboração do PEE/AL, por vezes emperrando o processo de elaboração, a demora na entrega do PEE/AL para o Poder Executivo e ainda para o Poder Legislativo.

Assim como coexistem o arcaico e o moderno na estrutura econômica, política e cultural da nossa sociedade, não existem dúvidas de que o mesmo é verificado na área educacional.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Leda Maria de. **Rupturas e Permanências em Alagoas. O 17 de julho de 1997 em questão.** Maceió: Edições Catavento, 1999.

AVRITZER, Leonardo. Orçamento Participativo em Belo Horizonte e Porto Alegre: comparando instituições e práticas. In AZEVEDO, Sergio de; BARROSO, Rodrigo (orgs). “**Orçamento Participativo – construindo a democracia.** Rio de Janeiro, 2005, p. 197 a 219.

AZEVEDO, Sergio de; FERNANDES, Rodrigo Barroso. (orgs.) **Orçamento Participativo Construindo a democracia.** Rio de Janeiro: Revan, 2005.

BENEVIDES, Maria Victoria. A construção da democracia no Brasil pós-ditadura militar. In: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (orgs.) **Democracia e Construção do Público no Pensamento Educacional Brasileiro.** Petrópolis – RJ: Vozes, 2ª ed. 2003. p.69-85.

BENEVIDES, Maria Victoria; DUTRA, Olívio. **Orçamento Participativo e Socialismo.** São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 7ªed. Bauru, SP: EDIPRO, 1997.

_____. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** Lei N°9.394/96. Bauru, SP: EDIPRO, 1997.

_____. **Plano Nacional de Educação.** Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2002.

CABRAL, Luiz Antonio Palmeira. **Planos de desenvolvimento de Alagoas. 1960-2000.** Maceió: EDUFAL: SEPLAN-AL: Fundação Manoel Lisboa, 2005.

CARDOSO, Miriam Limoeiro. **Ideologia do Desenvolvimento.** Brasil: JK- JQ. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.

CARVALHO. Cícero Péricles de. **Economia Popular.** Uma via de modernização para Alagoas. Maceió: EDUFAL, 2005.

CIAVATTA, Maria. A construção da democracia pós-ditadura militar – Políticas e planos educacionais no Brasil. In: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (orgs) **Democracia e Construção do Público o Pensamento Educacional Brasileiro..** 2ª ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2003, p. 87 – 103.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2ª ed, 2003.

COUTINHO, Carlos Nelson. **A democracia na batalha das idéias e nas lutas políticas do Brasil de hoje.** In FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni. (orgs.). **Democracia e**

Construção do Público no Pensamento Educacional Brasileiro. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003. p. 11 – 39.

DRAIBE, Sônia. **Rumos e Metamorfoses:** um estudo sobre a constituição do Estado e as alternativas da industrialização no Brasil, 1930-1960. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

DIDONÉ, Vital. **Plano Nacional de Educação/** Apresentação de Vital Didoné. Brasília: Editora Plano, 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Produtividade da Escola Improdutiva.** 7ª.ed, São Paulo: Cortez, 2001.

GOVERNO DO ESTADO DE ALAGOAS. SECRETARIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO. **Agenda de trabalho da Secretaria Executiva de Educação.** Maceió – 2005

_____. **Carta de Princípios da Educação. Construindo a Escola Cidadã.** 1999

_____. CDI/SEE. Alagoas, 2003.

_____. **Instruções para elaboração de Programa e Projeto, Assessoria de Planejamento e orçamento.** Maceió, 2004.

_____. **Lei N°6.757. Plano Estadual da Educação – 2006-2015.** Alagoas, 2006.

_____. **Plano Político – Pedagógico Plurianual para a Rede Pública Estadual de Educação de Alagoas - 2003/2007.**

_____. **Plano Estadual da Educação – 1999/2007.** Alagoas, 1999.

_____. **Plano Operacional da Secretaria Executiva de Educação – 2004/ PES.** Maceió, 2004.

_____. **Plano Situacional da Secretaria Executiva de Educação – Maceió,2002.**

_____. **Plano Plurianual 2000 – 2003.** Alagoas, 2000.

_____. **Proposta Orçamentária da Secretaria Executiva de Educação – 2005.** Maceió, 2005

_____. **Público-Alvo do Congresso. Delegados Natos.** Coordenadoria de Gestão Educacional/ PROAV - Programa de Acompanhamento e Avaliação da Política Educacional. Maceió, 2004.

_____. **Quadro Demonstrativo do Número de Delegados por Coordenadoria Regional de Ensino e por Escola.** Coordenadoria de Gestão Educacional/ PROAV - Programa de Acompanhamento e Avaliação da Política Educacional. Maceió, 2004.

_____. **Quadro Demonstrativo do Número de Participantes por Coordenadoria Regional de Ensino – Público-Alvo do Congresso /Etapa Final.** Coordenadoria de Gestão Educacional/ PROAV - Programa de Acompanhamento e Avaliação da Política Educacional. Maceió, 2004.

_____. II CONGRESSO ESTADUAL CONSTITUINTE ESCOLAR. Fortalecendo a Escola Pública Cidadã. **Manual de Orientação**. Maceió: 2004.

_____. **Relatório do II CECEAL – Congresso Constituinte Escolar de Alagoas – Maceió, 2004**.

GOVERNO DE ALAGOAS. **Construindo o Desenvolvimento. Plano Plurianual de Ação 2004/2007**. Alagoas, 2004.

_____. **Plano de Governo Ronaldo Lessa 2000/2007**. Alagoas, 2000.

_____. **Vamos Construir Juntos. Desenvolvimento Humano e Condições de Vida: Indicadores Alagoanos**. IPEA/Fundação João Pinheiro/IBGE/PNUD, 1999. In: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil. IPEA/FJP/IBGE/PNUD. Brasil, 1991.

GERMANO José Willington. **Estado Militar e Educação no Brasil**. (1964-1985). São Paulo: Cortez, 1993.

HORTA, José Silvério Bahia. Plano Nacional de Educação: da Tecnocracia à Participação Democrática. In: . CURY, Carlos Roberto Jamil; HORTA, José Silvério Bahia; BRITO, Vera Lúcia Alves de. **Medo à Liberdade e compromisso democrático: LDB e Plano Nacional da Educação**. São Paulo: Editora do Brasil, 1997. p.137-207

IBGE. Censo 2000 e PNAD 2004. Rio de Janeiro, 2000.

INEP/MEC - CDI/SEE. **Censo Escolar 1997/2004**

IPEA/ PNUD 2004. **Atlas do Desenvolvimento Humano**. Brasil, 2003.

LIMA, Marcos Rodrigues Ornelas de. **Dos Dilemas da Democracia: Representação, Participação e Experimentos de Participação Popular**. Rio de Janeiro.2005.

LYRA, Rubens Pinto. Teorias Clássicas sobre a Democracia Direta e a Experiência Brasileira. **Revista de Informação Legislativa**. Senado Federal: Brasília, nº140, p.175-180, out. nov. dez. 1998.

MELO, Adriana Almeida Sales de. **A Mundialização da Educação**. Consolidação do Projeto Neoliberal na América Latina, Brasil e Venezuela. Maceió: Edufal, 2004.

_____. Os organismos Internacionais na Condução de um Novo Bloco Histórico. In: NEVES, Lucia Maria Wanderley (org.). **Nova Pedagogia da Hegemonia. Estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005, p.69 a 82).

NEVES, Lucia Maria Wanderley. **Brasil 2000**. Nova divisão de trabalho na educação. São Paulo: Xamã, 2000.

_____. **A Sociedade Civil como Espaço Estratégico de Difusão da Nova Pedagogia da Hegemonia**. A Nova Pedagogia da Hegemonia. Estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005, p.85 a 125.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. **As três idéias de sociedade civil, o Estado e a politização.** In: COUTINHO, Carlos Nelson; TEIXEIRA, Andréa de Paula (orgs.). **Ler Gramsci, entender a Realidade.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p.215 a 233..

PATERMAN, Carole. **Participação e Teoria Democrática.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

SÁNCHEZ, Félix. **Orçamento Participativo: teoria e prática.** São Paulo, Cortez, 2002.

SILVA, Ricardo. Planejamento Econômico e Crise Política: do Esgotamento do Plano de Desenvolvimento ao Malogro dos Programas de Estabilização. Revista **Sociologia e Política.** Nº14, Curitiba. Jun/2000. p.77-101.

SOARES, Maria Clara Couto. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMMASI, Livia De; WARDE, Miriam Jorge; HADDAD Sérgio. (orgs.). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais.** São Paulo: Cortez, 2000, p. 15 a 38.

THIOLLENT, Michael. **Metodologia da Pesquisa-Ação.** São Paulo: Cortez, 1988.

VERÇOSA, Elcio de Gusmão. **Cultura e Educação nas Alagoas:** História, Histórias, Maceió: EDUFAL, 1997.

ANEXOS

Anexo A - Portarias do Comitê Gestor do PEE/AL

Anexo B - Folder do II CECEAL: *Fortalecendo a Escola Pública Cidadã*

Anexo C - Lei nº6.757 de 03 de agosto de 2006.

Institui o Comitê Gestor do Plano Estadual de Educação do Estado de Alagoas.

A SECRETÁRIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, considerando o que determina o art. 2º da Lei nº 10.172 de 09 de junho de 2001 e tendo em vista a deliberação conjunta de representantes desta Secretaria, do Conselho Estadual de Educação e de órgãos governamentais e não governamentais que atuam no setor educacional em Alagoas,

RESOLVE:

Art. 1º - Fica instituído o COMITÊ GESTOR DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE ALAGOAS, ao qual caberá a tarefa de mobilizar as forças sociais organizadas no Território Alagoano e coordenar as ações com vistas à formulação do PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO.

Art. 2º - O COMITÊ GESTOR DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO terá a seguinte composição:

~~Nelma Calheiros de Holanda Barbosa~~
Adriana Almeida Sales de Melo
Elcio de Gusmão Verçosa
José Cláudio Vital Custódio
Mária Salete Toledo Rositer Correia
Odeval Antero de Lima
Ubirajara Ramos dos Santos
Ângela Maria Marinho Araújo Lôbo
Girlene Lázaro da Silva
Ivanilda Soares de Gusmão Verçosa
Luiz Henrique de Oliveira Cavalcante
Solange Araújo Lessa
Telma Maria Ribeiro Guimarães
Marta Aragão de Lima Santos
Yara de Almeida Cavalcante
Alcineide Francisco do Nascimento
Deurene Maria Calre Santos
~~Maria Gorete Rodrigues Amorim~~
Adriana de Vasconcelos Feijó
Marcos Douglas Calheiros de Araújo
Cristina Maria Vieira da Rocha
Dinalva Bezerra da Rocha
Mária Gorete Rodrigues de Amorim Lones
Marinaide Lima de Queiroz
José Neilton Nunes Alves
Adenise Costa Acioli

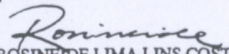
Maria Telma Lúcia da Silva Santos

Parágrafo Único - O Comitê de que trata esta Portaria será coordenado por ~~NELMA CALHEIROS DE HOLANDA BARBOSA~~, que terá como Coordenadora Adjunta ADRIANA ALMEIDA SALES DE MELO.

Art. 3º - O Comitê Gestor do Plano Estadual de Educação será apoiado por uma COMISSÃO TÉCNICA e uma COMISSÃO DE APOIO, cuja composição resultará de deliberação conjunta do Comitê e desta Secretaria, a ser oficializada oportunamente.

Art. 4º - Esta Portaria entra em vigor a partir da data de sua publicação no Diário Oficial do Estado de Alagoas.

SECRETARIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO, em Maceió/AL, 25 de março de 2003.


ROSINEIDE LIMA LINS COSTA
Secretária Executiva de Educação

Secretaria Executiva de
Educação

PORTARIA Nº 1.187/2004

O SECRETÁRIO EXECUTIVO DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, tendo em vista deliberação conjunta dos representantes do COMITÊ GESTOR DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE ALAGOAS, RESOLVE alterar a Portaria nº 1.423/2003, de 10 de novembro de 2003, na forma a seguir:

Anexo A

Secretaria Executiva de
Educação

PORTARIA Nº 1.432/2003

O SECRETÁRIO EXECUTIVO DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, considerando o que determina o art. 2º da Lei nº 10.172 de 09 de junho de 2001 e tendo em vista a deliberação conjunta de representantes desta Secretaria, do Conselho Estadual de Educação e de órgãos governamentais e não governamentais que atuam no setor educacional de Alagoas,

RESOLVE:

Art. 1º - Fica instituído o COMITÊ GESTOR DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE ALAGOAS, ao qual caberá a tarefa de mobilizar as forças sociais organizadas no Território Alagoano e coordenar as ações com vistas à formulação do PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO.

Art. 2º - O COMITÊ GESTOR DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO terá a seguinte composição:

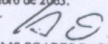
Somaya de Albuquerque Souza
Adriana Almeida Sales de Melo
Elcio de Gusmão Verçosa
José Cláudio Vital Custódio
Mária Salete Toledo Rositer Correia
Odeval Antero de Lima
Ubirajara Ramos dos Santos
Ângela Maria Marinho Araújo Lobo
Girlene Lázaro da Silva
Ivanilda Soares Gusmão Verçosa
Luiz Henrique de Oliveira Cavalcante
Solange Araújo Lessa
Telma Maria Ribeiro Guimarães
Marta Aragão de Lima Santos
Yara de Almeida Cavalcante
Alcineide Francisco do Nascimento
Deurene Maria Calre Santos
Micheline Laurindo Tenório Silveira dos Anjos
Marcos Douglas Calheiros de Araújo
Cristina Maria Vieira da Rocha
Mary Selma de Oliveira Ramalho
Mária Gorete Rodrigues de Amorim
Marinaide Lima de Queiroz
José Neilton Nunes Alves
Adenise Costa Acioli
Teresa Kelly Gomes Carneiro

Parágrafo Único - O Comitê de que trata esta Portaria será coordenado por SOMAYA DE ALBUQUERQUE SOUZA, que terá como Coordenadora Adjunta, ADRIANA ALMEIDA SALES DE MELO.

Art. 3º - O Comitê Gestor do Plano Estadual de Educação será apoiado por uma COMISSÃO TÉCNICA e uma COMISSÃO DE APOIO, cuja composição resultará de deliberação conjunta do Comitê e desta Secretaria, a ser oficializada oportunamente.

Art. 4º - Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação, revogando a Portaria nº. 253/2003, publicada no D.O.E. edição do dia 27/03/2003.

SECRETARIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO, em Maceió/AL, 10 de novembro de 2003.



WILLIAMS SOARES BATISTA
Secretário Executivo de Educação

1. Substituir os nomes de Adenise Costa Acioli e José Neilton Nunes Alves por Maria do Carmo Custódio de Melo Silveira e Ângela Maria Costa dos Santos, respectivamente.

2. Acrescentar os nomes de Rita de Cássia Paes de Freitas Castro e Maridalva Santos Passos Campos.

Os demais nomes constantes na Portaria permanecem como integrantes do Comitê acima referido.

SECRETARIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO, em Maceió(AL), 12 de maio de 2004.


MAURÍCIO QUINTELLA LESSA
Secretário Executivo de Educação

DIA 03/12

- 08:00h Abertura
09:00h Conferência: Plano Estadual de Educação de Alagoas 2005-2015: expressão de participação social nas políticas educacio-nais em Alagoas
Conferencistas: Prof^a Lenilda Austrelino Lima e Prof^a Ivamilda Soares Gusmão Verçosa
Coordenador: Prof^a Adriana Sales de Almeida e Prof^a Somaya de Albuquerque Souza
10:30h Grupos de Trabalho
12:00h Almoço
14:00h Plenária para apresentação, esclarecimentos e votação das propostas do PEE 2005/2015
17:30h Apresentação Cultura
18:00h Encerramento

SOLUTION



Governador do Estado de Alagoas
Ronaldo Augusto Lessa Santos

Vice-Governador do Estado de Alagoas
Luis Abílio de Souza Neto

Secretário Coordenador de Desenvolvimento Humano

Petrício César Bandeira Mendes

Secretário Executivo de Educação
Maurício Quintella Malta Lessa

Secretário Adjunto de Educação

Daniel Raimundo Mendonça Bernardes

Coordenadora de Gestão Educacional

Marta Palmeira Melo

Coordenador de Educação

José Neilton Nunes Alves

Coordenadora de Desenvolvimento dos

Profissionais da Educação

Maria Valéria Barros de Lima

Coordenador de Ação Cultural

Ranilson França de Souza

Diretor do Departamento de Administração e Finanças

José Rogério Casado dos Santos

Gerente do Programa de Acompanhamento e

Avaliação da Política Educacional

Marta Verônica Chaves de Aragão Lisboa

Gerente do Projeto de Acompanhamento e

Avaliação da Gestão Compartilhada

Paulo Estevam de Alcântara Tourinho

Coordenadora Geral do Comitê Gestor do Plano

Estadual de Educação

Somaya de Albuquerque Souza



Anexo B



ICECEAL

II CONGRESSO CONSTITUINTE ESCOLAR
"Fortalecendo a Escola Pública Cidadã"

01 A 03 DE DEZEMBRO DE 2004

Maceió - Alagoas

Local: Clube Fênix Alagoano

**"Fortalecendo a Escola
Pública Cidadã"**

APRESENTAÇÃO

A Política Educacional do Estado de Alagoas orientada por uma Gestão Democrática adotada pela Secretaria Executiva de Educação, a partir de 1999, teve como marco o I Congresso Estadual Constituinte Escolar que culminou com a Carta de Princípios da Educação, expressão das vontades coletivas, e apontou os seus rumos nos eixos administrativo, pedagógico e relacional.

Este II Congresso Estadual Constituinte Escolar II CECEAL que ora realizamos constitui-se em momentos de avaliação da política, bem como de proposições das ações para sua melhoria e deliberações sobre o Plano Estadual de Educação 2005-2015, com vistas a assegurar e/ou ampliar as conquistas obtidas nos eixos acima relacionados.

Neste contexto, o II CECEAL busca dar forma ao preceito constitucional de se redesenhar, em nosso Estado, a construção de um modelo de sociedade mais igualitário, permeado por uma educação de qualidade, enquanto direito de todos.

OBJETIVOS

- Avaliar a Política Educacional do Estado de Alagoas à luz do Plano de Governo e da Carta de Princípios da Educação, na perspectiva de uma Escola Pública Democrática;
- Melhorar a qualidade do ensino tendo como foco o combate dos altos índices de reprovação, abandono, distorção idade série;
- Subsidiar o processo de decisão política e gerencial da instituição;
- Deliberar sobre o Plano Estadual de Educação 2005/2015.

PROGRAMAÇÃO

DIA 01/12

- 15:00h Credenciamento
18:30h Apresentação Cultural (Violeiros Repentistas (João Procópio e Neildo Marcelino)
18:40h Abertura pelo Cerimonial
18:50h Pronunciamento da Assistente Social Marta Palmeira Melo Coordenadora de Gestão Educacional
19:00h Pronunciamento do Exmo. Sr. Secretário Executivo de Educação Maurício Quintella Malta Lessa
19:30h Pronunciamento do Exmo. Sr. Governador do Estado de Alagoas Ronaldo Augusto Lessa dos Santos
20:00h Conferência: Fortalecendo a Escola Pública Cidadã
Conferencista: Prof. Mestre Vasco Moretto
21:00h Leitura e Aprovação do Regimento
22:00h Apresentação Cultural

DIA 02/12

- 08:00h Mesas Simultâneas
Mesa 1 A gestão pública da Educação em Alagoas
Expositores: Francisco das Chagas Fernandes (Sec. Educação Básica/MEC), Georgina Amália do Nascimento e Vânia Veloso (Sec. Executiva Planejamento) e Eduardo Henrique Araújo Ferreira (Sec. Executiva Fazenda)
Debatedor: Profª Sandra Lúcia (CEE / CEFUNDEF)
Coordenador: Prof Antônio Severo Filho (SEE)
Mesa 2 Planejamento, Gestão e o Controle Social da Política Educacional

Expositores: Profª Maria Zélia Pereira (Conselho Alimentação Escolar), Prof. Milton Canuto de Almeida (CEFUNDEF), Prof. Élcio de Gusmão Verçosa (CEE), José Alexandre dos Santos (Conselheiro Seg. Pai) e Laércio Alves Júnior (Conselheiro Seg. Aluno).
Debatedor: Profª Girlene Lázaro da Silva
Coordenador: Assist. Social Ana Tojal (SEE)

Mesa 3 A valorização profissional e a qualidade da educação
Expositores: Profª Nilce de Mendonça Pinto (SEE), Profª Verônica Rejane Siqueira Casado (SEE), Profª Severina Mártir Lessa de Moura e Profª Kátia Melo (UFAL).

Debatedor: Profª Lenilda Austrelino Lima (SINTEAL)
Coordenador: Assist. Social Deirene Caires (SEE)

Mesa 4 A construção e implementação do currículo como efetivação da função pedagógica

Expositores: Prof. Moisés Santana (UFAL), Profª Alba Correia (UFAL) e Profª Esmeralda Moura (UFAL)
Debatedor: Profª Maria Nanci Costa de Lucena (SEE)
Coordenador: Prof. José Neilton Nunes Alves (SEE)

- 10:15h Intervalo
10:30h Grupos de Trabalho
12:00h Almoço
14:00h Plenária: Apresentação, esclarecimentos e votação das propostas
18:00h Encerramento

Anexo C

Diário Oficial



Maceió - Sexta-feira
04 de agosto de 2006

www.cepal-al.com.br

Estado de Alagoas
Unidade Federativa do Brasil

Poder Executivo

Atos e Despachos do Governador

LEI Nº 6.757, DE 3 DE AGOSTO DE 2006.

APROVA O PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PARA O PERÍODO DE 2006 A 2015, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE ALAGOAS

Faço saber que o Poder Legislativo Estadual decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica aprovado o Plano Estadual de Educação, constante do documento anexo, elaborado por força do disposto no art. 2º, da Lei Federal nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, com duração de dez anos (2006 a 2015).

Art. 2º O Estado, em articulação com as entidades e organizações ligadas à educação, procederá a avaliações periódicas de implementação do Plano Estadual de Educação.

Parágrafo único. A primeira avaliação realizar-se-á no quarto ano de vigência desta Lei.

Art. 3º O Poder Legislativo, por intermédio de suas Comissões de Educação na Assembleia Legislativa Estadual, acompanhará a execução do Plano Estadual de Educação.

Art. 4º O Estado instituirá, através de Decreto, o Sistema Estadual de Avaliação, estabelecendo os mecanismos necessários ao acompanhamento e avaliação das metas constantes do Plano Estadual de Educação.

Parágrafo único. Caberá ao Sistema Estadual de Avaliação apresentar as medidas com vistas à correção de deficiências e distorções apuradas na avaliação, cabendo à Assembleia Legislativa Estadual aprovar as medidas legais decorrentes.

Art. 5º Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

PALÁCIO REPÚBLICA DOS PALMARES, em Maceió, 3 de agosto de 2006, 118ª da República.

LUIS ABILIO DE SOUSA NETO
Governador