

Entre defesas e críticas aos centros integrados de educação pública

Luiza Silva Moreira 

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Antonio Jorge Gonçalves Soares 

Professor e Pesquisador da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Resumo

Este estudo tem como objetivo apresentar os grandes embates e os sujeitos sociais envolvidos durante a implantação dos centros integrados de educação pública (CIEPs) enquanto Leonel Brizola e Darcy Ribeiro estavam à frente do governo do estado do Rio de Janeiro (1983-1987/1991-1994) e por isso, nosso recorte estará limitado a apenas ao período do primeiro governo de Leonel Brizola. Utilizamos documentos coletados no acervo da Fundação Darcy Ribeiro que tratam de assuntos referentes ao Programa Especial de Educação, no qual os CIEPs estavam inseridos. Além disso, buscamos estabelecer um diálogo com autores que já se propuseram estudar sobre os CIEPs. Podemos observar que os argumentos de defesa e as críticas à política dos CIEPs assumiram linhas de sustentação e meios de publicação para estabelecidos nessa arena de debates.

Palavras-chave: CIEP; Governo Brizola; Programa Especial de Educação.

Abstract

Between defenses and criticisms of integrated public education centers

This study aims to present the major clashes and social subjects involved during the implementation of the CIEPs, while Leonel Brizola and Darcy Ribeiro were at the head of the state government of Rio de Janeiro (1983-1987/1991-1994) and will be limited to only the period of Leonel Brizola's first government. We use documents collected in the collection of the Fundação Darcy Ribeiro that deal with issues related to the Programa Especial de Educação, in which the CIEPs were inserted. In addition, we seek to establish a dialogue with authors who have already proposed to study the CIEPs. We can observe that the defense arguments and criticisms of the CIEPs policy have assumed support lines and means of publication to be established in this arena of debates.

Keywords: CIEP; Government Brizola; Programa Especial de Educação.

Resumen

Entre defensas y críticas a los centros integrados de educación pública

Este estudio tiene como objetivo presentar los grandes embates y los sujetos sociales involucrados durante la implantación de los CIEPs mientras Leonel Brizola y Darcy Ribeiro estaban al frente del gobierno del estado de Río de Janeiro (1983-1987/1991-1994) y por eso, nuestro el recorte estará limitado a apenas al período del primer gobierno de Leonel Brizola. Utilizamos documentos recogidos en el acervo de la Fundación Darcy Ribeiro que tratan de asuntos referentes al Programa Especial de Educación, en el cual los CIEP estaban insertados. Además, buscamos establecer un diálogo con autores que ya se propusieron estudiar sobre los CIEP. Podemos observar que los argumentos de defensa y las críticas a la política de los CIEPs asumieron líneas de sustentación y medios de publicación para establecidos en esa arena de debates.

Palabras clave: CIEP; Gobierno Brizola; Programa Especial de Educação.

Introdução

Começamos este artigo tentando responder a duas perguntas: por que fazemos pesquisa histórica? Qual o sentido de pesquisar o passado? Ao iniciar a resposta para essas perguntas que, de antemão, confessamos que não sei se saberemos responder por completo, ocuparemos algumas linhas deste trabalho para tentar problematizar o fazer histórico e o papel do historiador na produção acadêmica.

Marcamos, aqui, que estamos chamando de um fazer histórico, a produção do conhecimento voltada para a ação dos sujeitos sociais ao longo do tempo. Partimos da ideia de que esse fazer histórico está diretamente relacionado com a ação de dar sentido para o passado, entendendo a história como a produção de um discurso sobre a experiência vivida por sujeitos sociais no seu tempo. Para Marc Bloch o objeto da pesquisa histórica não é o passado, seu objeto é “o homem”, ou melhor, “os homens”, e mais precisamente “homens no tempo”, em palavras de nosso tempo todos seres humanos (LE GOFF, 2001, p. 24).

Acompanhamos a refutação da premissa de que estudamos o passado para compreender o presente, pois entendemos que não há possibilidade de esgotarmos todas as infinitas histórias de luta, tensões, amores e hesitações dos sujeitos sociais que nos antecederam. E, por isso, não conseguimos compreender completa e exatamente como as diferentes experiências humanas foram vividas no passado, conseguimos fazer recortes disso, construímos quebra-cabeças nos quais somos obrigados a imaginar as “peças que faltam” para dar sentido a história (VEYNE, 1978). Sendo assim, a pesquisa histórica propõe-se a estudar aspectos do passado que, a partir dos diferentes olhares, constituem outras linhas interpretativas, formando assim a experiência histórica num mosaico.

De certa maneira o passado não pode ser novamente vivido ou alterar o que foi vivido pelos sujeitos sociais, mas devemos fazer um exercício de modificar o conhecimento que é produzido sobre esse passado, pois “o conhecimento do passado é uma coisa em progresso que se transforma e aperfeiçoa incessantemente” (LE GOFF 2001, p. 26). Isso pode ser traduzido como um convite para repensarmos o fazer histórico e como podemos, enquanto pesquisadores da história, pensar outras formas de olhar o passado que não aquelas que nos fora contada. Rompendo com a ideia de que o passado é inalterado, apenas pronto para ser revisitado, Marc Bloch afirma que cabe ao historiador problematizar e produzir outras linhas interpretativas para aquilo que estamos chamando de passado.

Para entendermos a importância da pesquisa histórica devemos compreender que o passado por mais contraditório e controverso que seja, está “vivo”. Assim, como anuncia Schwarcz (2001), Marc Bloch trabalha com uma ideia de historiografia como problema, resultado de uma “construção ativa de sua parte para transformar a fonte em documento e, em seguida, constituir esses documentos, esses fatos históricos, em problema” (SCHWARCZ, 2001 p. 19). Essa historiografia do problema busca combater uma narrativa voltada apenas para as dimensões políticas, econômicas e sociais do contexto. O que se propõe com essa historiografia do problema é a busca por uma história, sobretudo, das atividades humanas e dos sujeitos sociais que construíram o passado. Ou seja, o fazer histórico está pautado na busca por novas histórias e novos problemas.

A história que ele (Marc Bloch) e seus amigos historiadores pretendem é uma “história ao mesmo tempo ampliada e mais aprofundada”. À história estreita e superficial dos historiadores “positivistas” ele opõe essa vontade de ampliação e aprofundamento do domínio da história. Ampliar e aprofundar é o essencial do movimento que continua, ainda hoje, a animar os historiadores tocados pelo espírito dos Annales. “Novos problemas, novas abordagens, novos objetos” [...] (LE GOFF, 2001, p. 22).

Podemos dizer que as perguntas feitas no início deste trabalho e que acompanham este estudo se modificaram para: como escrevemos a história? Qual o sentido que devemos dar a esse passado para que não façamos apenas um exercício de reprodução daquilo que já lemos e/ou conhecemos? Essas novas perguntas se constituem como um desafio e um exercício que tentamos fazer na escrita deste artigo, pois “novos tempos levam a novas historicidades, boas perguntas constituem caminhos inesperados” (SCHWARCZ, 2001, p. 8).

Para isso, prossigamos com a ideia de que não devemos apenas olhar para o passado e reescrever a história que deu certo, as vitórias e os acertos, tampouco nos conformar com aquela história que exaustivamente é reproduzida. Foucault quando discute a genealogia da história nos propõe romper com fatos históricos naturalizados. Assim como o que Schwarcz (2001) diz que Marc Bloch lutava contra “uma história exclusivamente política e militar; uma história até então segura e tranquila diante dos eventos e da realidade que buscava anunciar” (p. 8).

É a partir deste convite, de um fazer histórico buscando novas historicidades, que trabalharemos com os Centros Integrados de Educação Pública (CIEP) como temática. Contudo nosso olhar estará voltado para a arena de debates dessa política educacional, apresentar os argumentos de críticas e a defesa dos CIEPs enquanto Leonel

Brizola e Darcy Ribeiro estavam à frente do governo do estado do Rio de Janeiro, nos dois mandatos (1983-1987/1991-1994). Nosso estudo se propõe pensar nos grandes embates e os sujeitos sociais envolvidos na implantação dos CIEPs.

A produção acadêmica coleciona inúmeros trabalhos que se dedicaram a temática dos CIEPs, seja para ampliar os debates sobre experiências de escola de tempo integral como é o caso dos trabalhos de Cavaliere (2007), Cavaliere e Coelho (2003) e Maurício (2004) seja para analisar os projetos especiais que integravam a política educacional como, por exemplo, o Projeto Alunos Residentes (SANT'ANA, 2010) e Animação Cultural (SILVA, 2008; CHAGAS, 2012). Esses autores trouxeram grandes contribuições para o debate sobre escola de tempo integral e os principais desafios de implantação, funcionamento e viabilidade de ampliar a permanência dos alunos da escola.

Outro tema explorado pela literatura foi a relação entre o programa dos CIEPs, a implantação do tempo integral e a investimento na formação dos professores. Silva (2009); Monteiro (2009) e Silva (2011) analisam a formação de professores durante a implantação e funcionamento dos CIEPs, cada uma com sua especificidade e suas escolhas teórico-metodológicas. Essa temática tem grande relevância quando pensamos que os CIEPs além de serem uma escola pública, Darcy e Brizola buscaram também aliar ensino básico com formação de professores em serviço. Havia a intenção, organização e planejamento para que nos CIEPs funcionassem um espaço de treinamento, discussão e aprimoramento de professores recém-formados.

Há também estudos que direcionaram o olhar para os sujeitos sociais como é o caso do estudo de Pereira (2008) que analisou a trajetória escolar de dez alunos egressos do CIEP e conseguiram entrar no ensino superior. Outros estudos apresentam um tom mais politizado, buscando problematizar e indicar o discurso populista que se confundia com as reais intenções do governo pela busca pela qualidade da educação pública, como é o caso de Bomeny (2008), Silva (2011) e Emerique (1997).

Chagas (2012) afirmou que o quadro político nos anos 1980 e a associação de que o CIEP era uma política populista, paternalista e onerosa para as contas públicas concretizaram o “efeito sanfona”, caracterizado pela discussão sobre a escola de tempo integral, que ora aparecia como intensa e de forte referência, e ora aparecia esquecida, desprezada e relegada a segundo plano, associada ao custo elevado e por servir a programas partidários.

Nesse sentido, as produções acadêmicas anunciam um debate em torno da política com visões gerais das críticas que estavam sendo produzidas durante a implantação dos CIEPs. Nosso trabalho segue na direção de descrever esse movimento de reação dos professores que atacavam os CIEPs e também apresentar os argumentos de defesa produzidos pelos líderes do governo que implantaram os CIEPs. Queremos marcar arena de lutas discursivas a partir desse programa de governo.

Para a realização desta pesquisa traçamos um percurso metodológico no qual analisamos documentos referentes à Secretaria Especial de Educação disponíveis no Memorial Darcy Ribeiro e organizados pela Fundação Darcy Ribeiro (Fundar). Estes documentos são fontes primárias que permitiram investigar, do ponto de vista dos agentes formadores da política, o processo de formação e implantação do programa do CIEP. Este conjunto de documentos contempla o primeiro e segundo Programa Especial de Educação (PEE), relatórios gerais, recursos humanos, arquivos pessoais e materiais de campanha política produzidos por Darcy Ribeiro e pelas equipes dos projetos que faziam parte do PEE.

O acervo da Fundar está catalogado no livro apresentando os inventários dos arquivos pessoais de Darcy Ribeiro que fazem descrição dos documentos disponíveis no acervo físico do Memorial Darcy Ribeiro. No inventário de Darcy Ribeiro o sumário informava 17 séries (assuntos gerais, correspondência geral, documentos pessoais, edições, fotografias, governo João Goulart, governo Newton Cardoso, I Governo Leonel Brizola, II Governo Leonel Brizola, indigienismo, instituições diversas, política partidária, produção intelectual, recortes de jornal, senado, áudio e vídeo).

Além do inventário, o site da Fundar permite acessar o acervo online com os seguintes filtros: I. Fundo (todos os fundos, Berta Gleizer Ribeiro, Darcy Ribeiro e Fundar), II. Tipo (Todos os tipos, iconográfico, multimídia e textual), III. Série (assuntos gerais, atividades acadêmicas, atividades de pesquisa, atividades editoriais, consultorias, correspondência geral, doações, documentos pessoais, edições, exposições, filmes, formação acadêmica, fotografias, governo João Goulart, governo Newton Cardoso, I Governo Leonel Brizola, II Governo Leonel Brizola, indigienismo, instituições diversas, militância, museus, política partidária, produção intelectual, publicações, recortes de jornal, senado, vida privada, áudio e vídeo), IV. Subsérie, V. Período, VI. Autoridade, VII. Preferência de consulta e VIII. Assuntos. Os itens IV ao VIII dependem dos filtros anteriores. Os documentos não estão digitalizados na página, mas há descrição e localização do material no acervo físico. O acer-

vo físico fica localizado no Memorial Darcy Ribeiro na Universidade de Brasília (UnB), e para acessá-lo se faz necessário um agendamento prévio para a realização de pesquisa no local.

Para este estudo selecionamos duas séries de documentos por acreditarmos que seriam apenas essas que teriam documentos referentes aos Centros Integrados de Educação Pública, as séries do I Governo Brizola e II Governo Brizola. Totalizamos 146 documentos como cartas, ofícios, recursos humanos, recursos materiais, relatórios de atividades, artigos.

A arena política e seus sujeitos sociais

Contar a história do programa dos CIEPs¹ é resgatar memórias, paixões e tensões reunidas numa arena política organizada durante os dois governos de Leonel Brizola no estado do Rio de Janeiro (1983-1987/1991-1994). A política educacional formulada e implantada pelo governo gerou resistência, disputas e embates no qual os CIEPs foram protagonistas. Nessa arena delineada em torno da política, os intensos debates ultrapassaram as margens do âmbito político e mobilizaram diferentes instituições, atores e grupos sociais.

A implantação destas escolas despertou forte polêmica movida por paixões e preconceitos. Dela participou toda a sociedade seja por diferentes perspectivas acerca da relação Estado-educação no âmbito das políticas sociais, seja do ponto de vista do projeto pedagógico, por divergentes concepções a respeito da qualidade do ensino (MIGNOT, 1989, p. 59).

Os estudos sobre políticas públicas preveem que no processo de constituição de uma nova política se desencadeie manifestações favoráveis e/ou contrárias as ações do governo, principalmente, quando se tratam de políticas sociais. “A vida política constitui-se, então, como arena argumentativa, na qual os partidos políticos, a mídia, os grupos organizados e o poder público participam de um permanente processo de debate” (FUCKS, 2000, p. 79).

Devemos também salientar que o programa dos CIEPs foi implantado num cenário de redemocratização do Brasil, no qual a sociedade retomava a discussão e formava uma agenda dos vários temas inerentes a um país que esperava tornar-se efe-

¹ Segundo a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), abreviaturas oficiais não fazem plural, entretanto decidimos utilizar a forma pela qual o governo Leonel Brizola se referia aos Centros Integrados de Educação Pública conforme aparece em materiais produzidos durante a política como o livro intitulado “O Livro dos CIEPs” (Ribeiro, 1986).

tivamente democrático (SILVA, 2011, p. 14). Esse momento de pós-ditadura se apresentava como um grande campo de debates e disputas, tanto na área política quanto na social, na econômica e na educacional.

Especificamente no Rio de Janeiro, Leonel Brizola conseguiu a vitória nas eleições diretas de 1982 com uma pequena diferença para o segundo colocado, Moreira Franco (quase 10% de votos). Além dessa vitória apertada, Brizola também conseguiu eleger o candidato do PDT, Saturnino Braga para o Senado e colocar o PDT com a maior bancada na Assembleia Legislativa do estado do Rio Janeiro. Foram eleitos 24 deputados pelo PDT num total de 70 parlamentares. Segundo Sarmiento (2008), Brizola ainda conseguiu garantir a escolha de dois aliados para os cargos de maior referência na gestão legislativa, Paulo Ribeiro na presidência da Casa e José Talarico na liderança parlamentar do governo.

Apesar dos resultados positivos nas eleições, Brizola não conseguiu estabelecer boa relação com a imprensa, que fomentou grandes tensões na gestão da política de Brizola, iniciada ainda na fase de apuração dos votos da eleição. O resultado das eleições, anunciando a vitória de Brizola, foi o começo de um longo período de enfrentamentos entre Brizola e os meios de comunicação, principalmente, com as organizações Globo. Darcy Ribeiro, vice-governador de Brizola nessas eleições, afirmava que as organizações Globo, junto com a empresa responsável pelo processo eleitoral, haviam armado um esquema para influenciar no resultado das eleições.

Para Darcy, “a Globo estava na jogada com a Proconsult. O Brizola confirmou, enfrentou a Globo e o tribunal resolveu cancelar o contrato com a Proconsult. E aí, foi uma façanha extraordinária, começamos com 3% e conseguimos nos eleger”². Cabe ressaltar que, em razão da denúncia, a empresa Proconsult, contratada para organizar o processo eleitoral e a apuração dos votos, teve seu contrato cancelado.

Passado esse cenário de denúncia da fraude das eleições, Brizola assumiu, em março de 1983, e começou a cumprir a promessa eleitoral de colocar a educação como prioridade. Logo no início do seu governo, Brizola baixou o Decreto nº 6.626, de 15 de março de 1983, que instala a Comissão Coordenadora de Educação e Cultura. Essa comissão estava representada por seu presidente, Darcy Ribeiro, que acumulava os cargos de vice-governador do estado e secretário de Cultura, Ciência e Tecnologia,

² Trecho retirado do Filme: Brizola. Tempos de Luta. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vzy-U0sgUbl>

por Yara Vargas, secretária estadual de educação, Maria Yedda Linhares, secretária municipal de educação, e João Salim Miguel, reitor da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Esta comissão funcionou como órgão diretor para elaboração da política educacional do governo Brizola.

A construção do programa educacional do governo Brizola baseava-se nos números elevados de analfabetismo e evasão escolar do sistema educacional brasileiro. Darcy Ribeiro utilizou os dados do Censo Nacional de 1970 e 1980 para defender a implantação de um novo programa para a educação pública no estado do Rio de Janeiro. “O produto principal da máquina educacional brasileira são 500 mil analfabetos por ano [...]. Só no Rio de Janeiro avaliamos em pelo menos 50 mil a produção anual de analfabetos, a maioria deles com três ou quatro anos de escolaridade” (RIBEIRO 1986, p. 11). Outro ponto de sustentação para defender o programa era a crítica à educação brasileira apontado no livro intitulado “O Livro dos CIEPs”³ está relacionado ao fluxo de escolaridade nas séries iniciais:

Com efeito, quem salta as duas primeiras séries - principais barreiras e verdadeiros depósitos de crianças condenadas à evasão – tem grandes possibilidades de concluir o 1º grau. Isso significa que as duas séries são as grandes peneiras que selecionam quem vai ser educado [...] (RIBEIRO, 1986 p. 12).

O governo fazia duras críticas ao modelo de escola pública vigente afirmando que o alto número do analfabetismo e o baixo fluxo de escolaridade denunciavam o elitismo da educação pública. Para o governo, a escola pública estava acostumada a lidar com crianças bem alimentadas, estimuladas no seio familiar e que não tinham dificuldades em aprender. Em contrapartida, os alunos desprivilegiados sofriam com um ensino despreparado para atender as suas deficiências e peculiaridades herdadas pela origem social.

Nossa Escola Pública está voltada para uma criança ideal, uma criança que não tem que lutar a cada dia para sobreviver, uma criança bem alimentada, que fala a língua da escola, é hábil no uso do lápis e na interpretação dos símbolos gráficos e é, em casa, estimulada pelos pais através de toda espécie de prêmios e gratificações. Como esta não é a realidade da imensa maioria das famílias brasileiras, a escola não tem o direito de impor esses critérios, válidos para a classe média, ao conjunto de seus alunos. Sua tarefa é educar as crianças brasileiras tal qual elas são, a partir da situação em que se encontram. Isto significa que nossa escola deve se adaptar à criança pobre com sen-

³ O Livro dos CIEPs foi uma produção coletiva da Coordenação Executiva do Primeiro Programa Especial de Educação durante o primeiro governo de Leonel Brizola (1983-1987) no estado do Rio de Janeiro como forma de divulgação da proposta de trabalho na área educacional.

timento de que é a própria escola que fracassa quando não consegue educar a maioria dos seus alunos (Escola viva, viva escola, nº1)⁴.

O governo defendia que a justificativa para o baixo rendimento dos alunos estava na forma como a escola lidava com as crianças das camadas populares e no pouco tempo de atendimento dado a elas. “O absurdo maior, porém, é a jornada de duas e meia ou três horas de aula, que efetivamente se dá às crianças desde que foi adotado o terceiro turno diário” (RIBEIRO, 1986, p. 33). Para o governo, a escola de três turnos, com poucas horas de atendimento ao aluno, prejudicava apenas a criança pobre e privilegiava aquelas crianças que tem a oportunidade de aprendizado fora da escola. Ao elaborar os CIEPs, o governo pensava numa:

“escola de horário integral, como a oferecida nos países desenvolvidos, que pudesse evitar que a criança proveniente de famílias de baixa renda fosse condenada ao abandono das ruas ou à falta de assistência em lares em que são chamadas a assumir funções de adulto para que os pais possam trabalhar.” (MAURÍCIO 2004, p. 12).

Esse programa de tempo integral idealizado através dos CIEPs deveria funcionar uma nova proposta curricular pensada para o aluno permanecer 8 horas diárias com quatro refeições, atividades esportivas, culturais, atendimento médico e odontológico além das disciplinas tradicionais curriculares. Estava previsto também, um projeto arquitetônico respeitando um modelo padrão de construção com três blocos: o prédio principal, biblioteca e ginásio.

Os CIEPs faziam parte do programa educacional do governo chamado de Programa Especial de Educação (PEE). A diretriz básica do PEE era “a recuperação da Escola Pública, melhorando-a e colocando-a efetivamente ao alcance de todas as crianças e jovens do Estado” (RIBEIRO, 1986, p. 35). Para isso o programa estabeleceu 13 metas governamentais para a educação, dentre elas: o fim do terceiro turno, revisão do material didático, cursos de reciclagem para o professorado, refeição completa para escola pública, implantação de Casas da Criança, construção de 500 unidades dos CIEPs, concretizar no horário noturno o Programa de Educação Juvenil e outros.

A comissão coordenadora responsável pela formulação da política convidou o professorado atuante no 1º grau de ensino para apresentar e debater essas teses do PEE e as novas propostas governamentais. Esse debate foi chamado de I Encontro de Professores de Primeiro Grau da Rede Pública do Estado do Rio de Janeiro, rea-

⁴ Jornal da Comissão Coordenadora de Educação e Cultura. Documento retirado no acervo da Fundação Darcy Ribeiro – DR.gb1/1983.11.07 (pasta1).

lizado no segundo semestre de 1983. De acordo com o documento produzido pelo governo, o encontro tinha como objetivo “promover, entre professores e Governo, um amplo debate sobre os problemas existentes nesse nível de ensino na Escola Pública, com o propósito de estabelecer as diretrizes de uma política educacional” (Escola viva, viva escola, nº1)⁵. O encontro foi realizado em três fases, sendo a última fase, uma reunião em Mendes com os representantes dos onze polos do estado e os representantes do governo. Pelo local que foi realizado o encontro, passou-se a chamar Encontro de Mendes.

Devemos analisar o Encontro de Mendes como uma forma de restabelecer o diálogo entre Estado e professorado, perdida no período de ditadura militar, mas também como uma estratégia de persuasão da proposta educacional do governo. Havia uma preocupação, por parte do governo, com as demandas dos professores advindas das greves e de reconstruir uma política educacional democrática.

No estado do Rio de Janeiro, além de indiscutível necessidade de reconstruir coletivamente um projeto educacional que atendesse às prioridades de assegurar acesso e permanência bem sucedida nas escolas somava-se a necessidade de atender aos professores que, em suas greves, haviam conseguido chamar atenção para a precariedade das condições de vida e de trabalho (Mignot, 2001, p. 156).

Por isso, a decisão do governo em convidar o magistério para discutir a política educacional, partia da necessidade em ouvir as reivindicações dos professores, ao mesmo tempo, buscava legitimar a proposta de governo levada pela comissão.

“Nós decidimos fazer um anticongresso. Ou seja, ouvir todo o magistério para discutir os problemas da educação e o programa educacional do Governo. Este é o sentido do Encontro que a Comissão está promovendo”⁶. Entretanto, o encontro não teve o efeito esperado, pois para Cunha (2009, p. 139) “além de serem vistas como baixadas de modo autoritário, as Teses foram criticadas em sua análise a respeito dos problemas da escola pública”.

As razões para a falta de consenso entre governo e professorado se deram pela discordância nas propostas apresentadas pela comissão. Segundo Cunha (2009), a proposta levada pelo professorado, criticava o aumento do tempo de permanência dos

⁵ Jornal da Comissão Coordenadora de Educação e Cultura. Documento retirado no acervo da Fundação Darcy Ribeiro – DR.gb1/1983.11.07 (pasta1).

⁶ Jornal da Comissão Coordenadora de Educação e Cultura. Documento retirado no acervo da Fundação Darcy Ribeiro – DR.gb1/1983.11.07 (pasta1).

alunos nas escolas, defendia a participação do Centro Estadual de professores do Rio de Janeiro (CEP/RJ) como interlocutor nas discussões com autoridades educacionais e rejeitava um dos projetos elaborado pelo governo, chamado “Mãos à obra nas escolas”. Cavaliere (2000) também aponta que a proposta de criação de um novo modelo de escola proposta pelo governo, não acompanhava as demandas dos professores, que buscavam melhores salários, mais recursos e o bom funcionamento do modelo de escola existente. Como consequência, a tensão no campo educacional, entre governo e magistério, produziu retóricas. Principalmente, no momento em que o magistério, como corporação, vem se estruturando e ganhando força como Centro Estadual dos Profissionais de Educação (CEP), nesse período pós-ditadura militar.

Desse modo, nossa primeira leitura sobre as fontes indica grande parte do professorado, representada pelo CEP, se tornou resistente e produziu retóricas contra à política dos CIEPs. O argumento utilizado pelo professorado afirmava que o governo Brizola abandonaria a rede estadual de ensino para investir nos CIEPs e estabeleceria diferenças de carga horária e salário provocando uma divisão na carreira do magistério.

Outro ponto de discordância e desacordo, entre governo e magistério, foi gerado no discurso do governo em incluir os professores como também responsáveis pelo caráter discriminatório da escola pública e pelo fracasso escolar dos alunos pobres. As teses feitas pelo governo “não pouparam os professores como instrumento dessa discriminação, qualificando-os (sem usar esses termos) de incompetentes, cúmplices e até mesmo beneficiários do descaso para com a educação das crianças pobres” (CUNHA, 2009, p. 138).

Uma escola que não consegue ensinar a ler, escrever e contar à imensa maioria de seus alunos e que, portanto, não os prepara para viver numa sociedade em que essas habilidades são indispensáveis, é uma escola que fracassou. Esse fracasso não é de ninguém em particular. Esse fracasso é nosso – meu, seu, do Governo, de todos nós, mais especialmente dos trabalhadores da educação⁷ (Escola viva. Viva Escola, vol. 1).

Observa que o governo fez críticas referindo-se a forma como os professores lidavam com os alunos, que na sua maioria eram das camadas populares. Em grande parte, as teses estavam relacionadas ao comportamento autoritário do professor dentro da sala de aula e a maneira desigual com que tratavam os alunos. Por isso, Darcy dizia que para trabalhar nos CIEPs apenas professoras recém-formadas, pois não

⁷ Jornal da Comissão Coordenadora de Educação e Cultura. Documento retirado do acervo Fundação Darcy Ribeiro. DR. gbI 1983.11.07 (pasta 1).

“carregariam os vícios” do magistério para esse novo modelo de escola pública. Para Cunha (2009) essas críticas não foram bem recebidas pelos professores, ainda mais no momento em que o sindicato dos professores, Centro Estadual de Professores (CEP), crescia e ganhava cada vez mais legitimidade.

Desse modo, o professorado com sua reação se posicionava com notas oficiais do sindicato, com cartas, com greves e também com textos publicados na grande imprensa. O embate entre governo e professores tinha como palco principal a mídia. Tanto o sindicato (CEP), quanto o governo assumiram uma guerra de narrativas na imprensa e em outros canis da mídia.

O governo tentava se defender e apresentar argumentos legitimadores dessa política, o sindicato tentava deslegitimar o programa dos CIEPS. O governo se utilizava de propagandas pagas em jornais, anúncios, textos políticos, outdoors, jornais produzidos pelo próprio governo para divulgar a proposta dos CIEPs. Outra forma utilizada pelo governo para chamar a atenção para os CIEPs foram as inaugurações e visitas nacionais e internacionais de pessoas respeitadas e em sua maioria a imprensa jornalística que publicou diversas matérias inaugurações e destas visitas internacionais aos CIEPs. Era possível ver em jornal veiculados na época publicações pagas pelo governo com anúncios como: “Crianças Já!”; “Um Governo que Faz Escolas”:

Alimentando o imaginário da população sobre as realizações educacionais do governo, Darcy Ribeiro – no rádio, na televisão, nos jornais e nos palanques – foi enfático na defesa da necessidade de erguer CIEPs, divulgando a construção de muitos metros quadrados de escolões (MIGNOT, 2001, p. 158).

No outro lado o sindicato e o professorado reagiam. Além da antipatia do professorado gerada pelo Encontro de Mendes, o programa educacional do governo, em especial os CIEPs, enfrentaram críticas do professorado relacionadas: 1) a inviabilidade de uma universalização do ensino fundamental em tempo integral, pois, se alegava que a qualidade do ensino público ainda era insuficiente em tempo parcial; 2) as reais intenções do governo com esse programa que se apresentava inovador e que não passaria de propaganda política. A desconfiança indicava que o apelo governamental era de caráter populista/assistencialista, em primeiro plano, e a proposta pedagógica dos CIEPs seria deixada em segundo plano; 3) aos altos custos orçamentários com os CIEPs em paralelo ao abandono dos prédios escolares pertencentes a rede de ensino regular.

A falta de transparência em relação aos custos das escolas, os critérios de localização dos CIEPs, a desconfiança no número de escolas construídas foi apontada

por Mignot (1989) como pontos de desconfiança ao projeto que eram denunciadas na imprensa. O estigma dos CIEPs para crianças semimarginalizadas ou para pobres também foi um dos pontos de reprovação do projeto. Cavaliere (2003) também relaciona a falta de tradição do tempo integral na escola brasileira e os encaminhamentos equivocados do governo dado ao Programa Especial de Educação, com a associação entre o horário de tempo integral e reformatório.

Os questionamentos sobre a formulação da política educacional e as críticas à implantação dos CIEPs foram feitas por diversos grupos contrários ao projeto. Assim como Cunha (2009) relatou o conflito com os professores, Mignot (2001) aponta alguns movimentos que questionavam a ação do governo voltada para política educacional.

A implantação de um projeto tão ambicioso, como entendiam seus idealizadores, gerou grande polêmica, amplamente registrada na imprensa a partir de 1984. Os empreiteiros foram os primeiros debatedores. Sentiam que seus interesses haviam sido feridos com as concorrências realizadas. Os políticos e líderes comunitários entenderam rapidamente que aquela proposta educacional traria dividendos eleitorais e posicionaram-se em torno destes. Os correligionários disputavam prestígio para suas regiões com o anúncio da construção de escolas. Os opositores tentavam de todas as formas encontrar ilegalidades nas prestações de contas, denunciavam critérios pouco científicos para a escolha de locais de instalação, criticavam os custos que eram exageradamente altos se comparados às demais escolas, rechaçavam o uso político-partidário do projeto. Os professores, particularmente, rejeitavam o abandono das demais escolas (MIGNOT 2001, p. 159).

A cobertura jornalística foi um dos meios de comunicação que pautaram regularmente o processo de formulação e implantação do programa dos CIEPs, assim como, se tornou um dos espaços de disputas entre os grupos críticos e os líderes do governo. Por um lado, os jornais publicavam matérias e colunas questionando as propostas do governo, do outro o governo respondia com matérias pagas na intenção de defenderem e legitimarem suas políticas. O governo se utilizava de propagandas pagas em jornais, anúncios, textos políticos, outdoors, jornais produzidos pelo próprio governo para divulgar a proposta educacional para o estado do Rio de Janeiro.

Não foram poucos os artigos publicados nos principais jornais de circulação nacional, especialmente O Globo, Jornal do Brasil e Folha de São Paulo. Ao lado das longas matérias pagas pelo governo com textos de Brizola, respondendo ou prestando contas de políticas e ações adotadas apareciam artigos críticos pelos especialistas, entre eles o próprio Sergio Costa Ribeiro, Rubem Klein, Vanilda Paiva, José Batista Araújo e Oliveira, Simon Schwartzman e Claudio Moura Castro. Os especialistas reforçavam a visão de que o PEE havia se transformado em programa político em detrimento da melhoria do sistema educacional. A cada matéria crítica, contrapunha-se a fala de

Darcy Ribeiro, justificando o programa, defendendo a política educacional e sustentando a continuidade no tratamento de uma escola pública que até aquele momento, no Brasil, estava distante de cumprir o papel que a ela deve ser atribuído em uma sociedade democrática (BOMENY, 2008, p. 21).

Com efeito, o programa dos CIEPs teve intensa cobertura da imprensa, seja para criticar o andamento do projeto, seja para defendê-lo. Com os holofotes para os CIEPs, estes se tornaram a grande, e principal, obra do governo Brizola. A construção de 500 unidades nos dois governos, um projeto monumental e de grande impacto nas discussões educacionais sobre a educação pública, os CIEPs, porém não foi suficiente para garantir a permanência de Brizola e Darcy à frente do governo do Estado do Rio de Janeiro. O programa educacional e, conseqüentemente, os CIEPs sofreu duplamente um desmonte com as eleições de 1987 e as eleições de 1995.

As mudanças governamentais fizeram com que os CIEPs fossem interrompidos. No caso do primeiro desmonte, prédios escolares ainda em fase inicial de construção foram abandonados, a troca das equipes pedagógicas que compunha o programa, assim como a descaracterização da proposta de escola de tempo integral. Moraes (2009) indica que as trocas de governo afetaram diretamente na organização do tempo nos CIEPs dentre as mudanças destacam-se: a perda de profissionais que atendiam as turmas, a redução do quantitativo de professores da Sala de Leitura e a falta de rigidez na separação de turnos. Em entrevista para Matos (2016), Libânia Xavier considera que o fato dos projetos do PEE contarem com profissionais terceirizados facilitou para os governos sucessores descaracterizarem os CIEPs, pois havia a preocupação em desvincular o programa educacional a figura do Brizola. “Em suma, a eficácia do uso eleitoreiro dos CIEPs foi proporcional ao ímpeto destruidor dos partidos de oposição que sucederam a Brizola” (MATOS, 2016, p. 243). Esse tem sido um permanente problema da política educacional brasileira por nunca termos construído uma tradição pedagógica e nem uma política de governo voltada para educação, apesar dos atuais avanços dos PNE ainda sofremos os impactos que cada novo governo destrói ou impõe um novo programa desconsiderando os acertos e erros da gestão anterior.

Considerações Finais

Podemos observar que os argumentos de defesa sustentavam críticas ao modelo anterior de escola pública que envolviam tanto questões de tempo de permanên-

cia do aluno na escola quanto nos baixos índices educacionais gerados pela educação pública. Por outro lado, o professorado atacava a política com críticas aos custos orçamentários, vinculação midiática excessiva e discordância das ações traçadas no plano de governo para a educação.

Os CIEPs marcaram um paradoxo: uma política educacional que sofreu um desmonte que desarticulou todo funcionamento do modelo de escola de tempo integral implantado, entretanto, permanece ainda hoje como referência em discussões sobre educação em tempo integral. Mesmo sendo implantados na rede pública estadual, se tornaram principais parâmetros de projetos de escola de tempo integral e possuem relevância nas discussões atuais sobre uma política de governo para implantação de uma educação em tempo integral. Cavaliere e Coelho (2003, p. 172) apontam que “a ideia vingou e parece responder a uma demanda efetiva da população por uma escola com funções ampliadas, que permita um processo educacional inovador e culturalmente rico”. Todavia, o campo educacional no Brasil ainda carece de uma política de estado que vise construir escolas de tempo integral, com arquitetura de qualidade voltada para esse tipo de experiência escolar e com professores de tempo integral. Esse não é um projeto de curto prazo, mas deve ser iniciado.

Referências

BOMENY, H. *Salvar pela escola: programa especial de educação*. In: FERREIRA, M. M. (Org.). *A força do povo: Brizola e o Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, RJ: Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, 2008. p. 95-127.

CAVALIERE, A. M. Memória das escolas de tempo integral do Rio de Janeiro (CIEPs): documentos e protagonistas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1, 2000, Rio de Janeiro. *Anais...* Belo Horizonte, MG: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2000.

CAVALIERE, A. M.; COELHO, L. M. C. Para onde caminham os Cieps? Uma análise após 15 anos. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 119, p. 147-74, 2003. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742003000200008>

CAVALIERE, A. M. Tempo de escola e qualidade na educação pública. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1015-35, out. 2007. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300018>

CHAGAS, M. A. M. *Animação cultural: uma inovação pedagógica na escola pública fluminense dos anos 1980*. 2012. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2012.

CUNHA, L. A. *Educação, estado e democracia no Brasil*. 6. ed. São Paulo, SP: Cortez; 2009.

EMERIQUE, R. B. *Do salvacionismo à segregação: a experiências dos Centros Integrados de Educação Pública no Rio de Janeiro*. 1997. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) — Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 1997.

FUCKS, M. Definição de agenda, debate público e problemas sociais: uma perspectiva argumentativa da dinâmica do conflito social. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 24, 2000, Petrópolis. *Anais...* São Paulo, SP: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais, 2000.

LE GOFF, J. Prefácio. In: BLOCH, M. *Apologia da história ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2001. p. 15-34.

MATOS, S. M. Entrevista com Libânia Nacif Xavier: o I programa especial de educação (1983-1986). *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 21, p. 241-5, jan./jul. 2016. <https://doi.org/10.20500/rce.v11i21.3141>

MAURÍCIO, L. V. Literatura e representações da escola pública de horário integral. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 27, p. 40-56, set./out. 2004. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000300004>

MIGNOT, A. C. CIEP: Centro integrado de educação pública-alternativa para a qualidade do ensino ou nova investida do populismo na educação? *Em Aberto*, Brasília, v. 8, n. 44, out./dez. 1989.

MIGNOT, A. V. Escolas na vitrine: centros integrados de educação pública (1983-1987). *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 153-68, maio/ago. 2001.

MONTEIRO, A. M. Ciep: escola de formação de professores. *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 35-49, abr. 2009.

MORAES, F. C. G. *A organização do tempo em escolas de jornada integral: um estudo nos Cieps da 8ª CRE Município do Rio de Janeiro*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2009.

PEREIRA, S. O. *Do CIEP ao ensino superior: novas trajetórias escolares das camadas populares*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2008.

RIBEIRO, D. *O livro dos CIEPs*. Rio de Janeiro, RJ: Bloch, 1986.

SARMENTO, C. E. Entre o carisma e a rotina: as eleições de 1982 e o primeiro governo. In: FERREIRA, M. M. (Org.). *A força do povo: Brizola e o Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, RJ: Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, 2008, p. 43-67.

SILVA, B. R. *Escola de tempo integral e comunidade: história do programa de animação cultural nos CIEPs*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2008.

SILVA, J. D. *Uma experiência de formação de professores em serviço: curso de atualização de professores de escolas de horário integral*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2009.

SILVA, R. J. V. *O teatro político-educacional fluminense: narrativas e testemunhos dos anos 1980 (1983-1987)*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2011.

SCHWARCZ, L. M. Apresentação à edição brasileira: por uma historiografia da reflexão. In: BLOCH, M. *Apologia da história ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2001. p. 7-12.

VEYNE, P. *Como se escreve a história (1971) e Foucault revoluciona a história*. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 1978.

Submetido em: 16-10-2018

Aceito em: 01-04-2019