

Os CIEPs como laboratório e vitrine

The CIEPS as a laboratory and showcase

Lia Ciomar Macedo de Faria¹

Rosemaria Josefa Vieira da Silva²

Resumo:

O presente artigo analisa as políticas públicas educacionais do primeiro governo Leonel Brizola (1983-1986), no sentido de recuperar aquele cenário político estadual e nacional. Deste modo, discute as concepções pedagógicas brizolistas e darcynianas e destaca os autores que propuseram críticas a essa proposta educacional no momento de sua implantação. Ao mesmo tempo, privilegiamos o debate de quais eram os *projetos em disputa* no cenário político-educacional daquele período. Tal questão compõe, atravessa e tece a reflexão que foi construída através da recuperação das histórias e das memórias daquele período. Buscou-se assim, identificar as contradições sociais, políticas e educacionais nesse período histórico, tratando-se deste modo, de um estudo no campo da História da Educação Fluminense. Ao mesmo tempo, direciona o olhar para a desigualdade histórica brasileira, o cenário político no Brasil e no mundo daqueles anos de 1980 e, ainda, o encontro de duas figuras controversas da nossa história, Darcy Ribeiro e Leonel Brizola. Quanto ao suporte teórico metodológico empregado, definido a partir da natureza do objeto da pesquisa, entendemos que os autores utilizados: Ribeiro (1986), Faria (1991), Cavaliere (2015), Cunha (1995), entre outros, puderam fundamentar as reflexões necessárias ao fenômeno investigado.

Palavras-chave: Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs); Darcy Ribeiro; Leonel Brizola; pensamento educacional fluminense.

Abstract:

This article analyzes the public education policies of the first Leonel Brizola government (1983-1986), with the aim of recovering that state and national political scenario. In this way, it discusses the Brizolist and Darcynian pedagogical concepts and highlights the authors who proposed criticisms of this educational proposal at the time of its implementation. At the same time, we prioritize the debate on which projects were in dispute in the political-educational scenario of that period. This issue composes, crosses and weaves the reflection that was constructed through the recovery of the stories and memories of that period. Thus, we sought to identify the social, political and educational contradictions in that historical period, thus dealing with a study in the field of the History of Education in Rio de Janeiro. At the same time, it directs the gaze to the historical inequality in Brazil, the political scenario in Brazil and in the world of those years of 1980 and, also, the encounter of two controversial figures of our history, Darcy Ribeiro and Leonel Brizola. Regarding the theoretical methodological

¹ Doutora em Educação. Professora Titular aposentada da Faculdade de Educação da UERJ e professora associada ao Programa de Pós-Graduação em Educação PROPEd/UERJ. E-mail: liafolia11@gmail.com

² Doutora em Educação. Professora de Disciplinas Pedagógicas do Curso de Formação de Professores da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ). E-mail: profa.rosemaria.vieira@gmail.com
Memória e Informação, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 1-16, jan./jun. 2024

support used, defined based on the nature of the research object, I understand that the authors used: Ribeiro (1986), Faria (1991), Cavaliere (2015), Cunha (1995), among others, were able to substantiate the necessary reflections on the phenomenon investigated.

Keywords: Integrated Public Education Centers (CIEPs); Darcy Ribeiro; Leonel Brizola; Fluminense educational thought.

1 Introdução

Os CIEPs que se tornaram ícones do legado brizolista resultam de uma tríplice simbiose: o legado das *brizoletas*; o legado do pensamento liberal social de educação, dentro do qual Darcy Ribeiro se forma, e do diálogo com a experiência socialista e socialdemocratas, e o trabalhismo como herança política de Getúlio Vargas. É dentro dessa simbiose que se aninham a positividade e a negatividade. À positivada destacada juntou-se o aspecto político-partidário de uma tradição, que até hoje se mantém na controvérsia pela direita e pela esquerda: o trabalhismo varguista e daí a negatividade. Não por acaso, os CIEPs passaram a se denominar *brizolões*. Isso nos permite entender a ênfase das críticas aos CIEPs em seu traço político, minimizando o legado da experiência pedagógica desenvolvida. Acresce-se a isso, também, o traço de duas figuras forjadas num contexto histórico de lideranças personalistas (Frigotto, 2011, p. 11).

Os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) constituem um marco na História da Educação fluminense. Considerando tal perspectiva, analisamos as características que constituem o período que viu emergir as políticas públicas brizolistas dos anos 1980. Neste sentido, destacamos os contornos políticos, econômicos e sociais que *fundaram* as representações acerca da *utopia* educacional *brizolista* e *darcyniana*.

Nesta direção, o cenário que se ergue durante o processo de redemocratização será definido:

[...] não como uma aproximação à democracia, à entrega do poder aos cidadãos. Mas resultante de interna rachadura do pacto patrimonialista dos militares, burocracia centralizadora, empresários subsidiados e setores do operariado industrial. Rachadura do pacto estamental (Faoro, 2018, p. 11).

A explicação da abertura política reside na confluência de duas dinâmicas básicas: uma dinâmica de negociação e pacto, conduzida pelas elites, e uma dinâmica de pressões e demandas irradiadas da sociedade, articuladas através de movimentos sociais e traduzidas por organizações políticas (DINIZ, 1985).

A ascensão do general Geisel e o anúncio de seu projeto de distensão marcam o início de um novo período do governo civil-militar e autoritário, uma fase que passaria a ser o ponto de partida do processo de democratização no Brasil. A revogação parcial da censura à Memória e Informação, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 1-16, jan./jun. 2024

imprensa e os sinais, por parte do governo, de valorização das eleições legislativas daquele ano (1974), indicavam que as declarações do novo presidente eram algo mais do que promessas de retorno à democracia, tão frequentemente aludidas por seus antecessores na presidência. O modo como este projeto de *liberalização* foi conduzido e a dinâmica do processo político que acabou por levar à democracia foram, no entanto, marcados por muitas contradições.

Assim, entre o final da década de 1970 e por toda a década de 1980 ocorreu, não só no Brasil, mas em diversos países latino-americanos, um período de reconfiguração do cenário político. No caso brasileiro, em especial, vivenciamos uma longa transição política, da qual partimos para um novo período democrático ainda atrelado a figuras emblemáticas que apoiaram a ditadura civil-militar e continuaram a ocupar cargos políticos, só que agora eleitos pela população, como no caso de Paulo Maluf, José Maria Marin, José Sarney e outros.

Desta forma, uma grande parte dos estudos historiográficos acerca do período, define a posse do presidente Sarney, em 1985, como marco do fim do período ditatorial. Um paradoxo, pois, ele, desde 1964, quando abandonou sua posição moderada para aderir ao golpe, foi um homem do “sistema”, um alto dirigente da Arena, tendo ocupado importantes postos de responsabilidade durante o regime de exceção. Somente em 1984, depois do fim da ditadura, é que Sarney deixou o Partido Democrático Social (PDS), que sucedeu o Arena, para desempenhar papel fundamental na eleição (indireta) da chapa formada por Tancredo Neves e ele próprio, que saiu vencedora. Com a morte de Tancredo, que nem chegou a tomar posse, coube, portanto, a Sarney, um homem da ditadura, tornar-se o primeiro presidente civil, 21 anos depois do golpe de 1964 (Reis, 2014).

O cenário de expectativa se transformou em uma grave crise financeira, que fulminou a economia da maior parte dos países latino-americanos. Entretanto, ainda que a década de 1980 tenha sido considerada por alguns teóricos como uma *década perdida*, não podemos ignorar, a despeito dos graves efeitos econômicos, as conquistas que a sociedade brasileira obteve no âmbito dos direitos democráticos naquele período (Ameida, 2011).

Cavalcante (2016, p. 39) aponta que:

[...] parte da literatura das ciências humanas e sociais durante algum tempo enfatizou os anos oitenta como “a década perdida”, a partir de certa perspectiva econômica. Tal definição inclusive, se tornou comum ou natural a muitos de nós [...] essa definição ou imagem de década perdida foi posteriormente, no próprio âmbito da economia, alvo de inúmeras críticas [...] enfatizando a inadequação de se pensar os anos 80 como década perdida, pois é fruto de uma análise social no mínimo um pouco tímida, por não

enxergar a realidade social de forma mais complexa, indo além das questões unicamente econômicas.

Outras conquistas, remontam às lutas pela anistia dos exilados, conseguida no final dos anos 1970, às lutas das “diretas já”, às eleições de governadores em 1982, e, finalmente, a eleição direta para presidente em 1989. Contudo, é no contexto da conquista do poder em nível estadual, por lideranças de oposição ao regime civil-militar que se alargaram as possibilidades de propostas alternativas da questão pública nos âmbitos das necessidades populares. A ditadura deixou um legado perverso de uma minoria de brasileiros integrados ao capital transnacional e uma maioria submersa no desemprego ou subemprego, na subnutrição, nas doenças endêmicas, no analfabetismo, na falta de moradia, de transportes (Frigotto, 1991).

Nesse contexto, de agitação e mudança toma posse o governador eleito no estado do Rio de Janeiro, Leonel Brizola, tendo chegado do exílio em 1979³ e perdido a legenda do PTB para Ivete Vargas em 1980. Brizola regressa ao cenário político, seu retorno não poderia ser mais ruidoso e adequado a sua personalidade.

Em 1982, se realizaram as eleições diretas para governadores em todo o país⁴. No Rio de Janeiro foi eleito Leonel de Moura Brizola, pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT), tendo como vice-governador o antropólogo Darcy Ribeiro, também secretário estadual de educação e cultura.

Neste contexto, lançamos um olhar sobre as percepções, as orientações ideológicas e as posições dos principais atores sociais que irão possibilitar um redesenho do quadro histórico estrutural daquele momento, de retomada do processo democrático em âmbito nacional, objetivando desvelar o processo histórico de implantação dos CIEPs em meio às contradições políticas que irão caracterizar os últimos anos do Estado de Exceção.

Torna-se importante ainda identificar os diferentes discursos que permeavam o meio acadêmico, visando analisar o pensamento educacional produzido pelas correntes políticas ideológicas, que apoiaram ou rejeitaram as diretrizes educacionais brizolistas, buscando assim um entendimento mais amplo da gênese de tal rejeição.

Mignot (2004, p. 203), analisa que os CIEPs teriam sido construídos, “desordenada ou deliberadamente, em lugares de visibilidade estratégica, representando assim, de acordo com a autora, monumentos à educação, a um partido político e seus idealizadores”. Tal crítica

³ Na volta ao Brasil, Brizola dedicou-se à reorganização do PTB, tendo como oposição o general Golbery, o *ideólogo* da ditadura, contribuindo para que a antiga sigla do trabalhismo ficasse com o grupo de Ivete Vargas. Brizola criou, então, o Partido Democrático Trabalhista - PDT.

⁴ Em 1982, governos de oposição ao regime civil-militar foram eleitos em dez estados da União: MG, SP, PR, PA, AM, AC, MTS, GO, ES e RJ.

refere-se à construção dos CIEPs em bairros reconhecidamente pobres e com problemas de infraestrutura e de violência.

Luiz Antônio Cunha (1994, p. 22), em seu artigo *Zig-Zag no 1º grau: o Rio de Janeiro nos anos 80* -, aponta que, entre outros fatores, as proposições do governo “foram prontamente rejeitadas pelos professores, tendo então eclodido, um longo e desgastante conflito entre os professores, dirigidos pelo CEP/RJ⁵ e as administrações estadual e municipal”.

O mesmo autor, levanta outra crítica que também será feita por diversos grupos, se referindo a um possível ganho eleitoral da proposta:

[...] apesar da insuficiência no atingimento das metas educacionais e das fortes críticas recebidas dos educadores e dos movimentos dos professores, os CIEPs provaram seu elevado rendimento eleitoral Brasil a fora. Vários candidatos a governador prometeram fazer o mesmo em seus estados (Cunha, 1994, p. 24).

No campo específico da História da Educação, Xavier (2001, p. 137) argumenta que apesar das críticas e dificuldades encontradas, a proposta educacional do PDT “contou com a adesão de vários professores, assim como obteve a simpatia de boa parte da população fluminense”.

Xavier (2001, p. 135) explicita ainda determinados aspectos da polêmica que envolve os CIEPs, concluindo que o “apelido” de brizolão, só fez acirrar os argumentos da oposição, embora tenha sido “automaticamente incorporado ao marketing construído em torno da figura do governador e do principal formulador do I programa Especial de Educação (IPEE), Darcy Ribeiro”.

Ainda segundo Xavier (2001, p. 134), outro aspecto deve ser considerado, “[...] a estridente reação contrária às escolas públicas de tempo integral revelava, entre outros aspectos, o preconceito ancestral que as elites brasileiras nutriam para com os setores populares”.

Contudo, tal dimensão foi também uma das mais criticadas, pois, para Paiva (1986, p. 46), o atendimento escolar em regime de tempo integral tinha um caráter marcadamente assistencialista, ressaltando que:

⁵ O Centro Estadual de Professores (CEP/RJ), atual SEPE (Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação) havia sido fechado no governo Chagas Freitas, durante a greve de professores de 1979, tendo então sido reaberto pelo governador Leonel Brizola.

Não tenho nada contra a assistência ao educando, só considero que isso deveria ser objeto da política de outros setores do governo Brizola, multiplicando e melhorando o atendimento em postos de saúde; até o Corpo de Bombeiros precisa ser equipado adequada e suficientemente para cumprir suas funções. O Rio de Janeiro tem sido vítima constante de enchentes, fato que não tem a ver apenas com os fenômenos da natureza. Enfim, existem muitos outros setores que estão com deficiências profundas, que não são devidamente atendidos, e isto se reflete no fato de os recursos serem jogados fundamentalmente no atendimento de tempo integral a um certo número de crianças.

Para Medeiros (1987, p. 115), ao ter sua função ampliada, a escola perde sua especificidade - o fazer pedagógico:

Podemos afirmar que o princípio básico e distintivo dessa 'nova escola' reside no fato de ela tomar para si a execução de um conjunto de tarefas de caráter assistencialista, tendendo a diluir a sua função específica - o trabalho pedagógico - no emaranhado de problemas e necessidades que emergem das comunidades de mais baixa renda.

Portanto, o que está em jogo são visões ideológicas distintas, a respeito do papel e da função da escola pública/republicana. Tais concepções do pensamento político-pedagógico nos remetem à pertinência e à importância de pesquisas acerca da história das idéias e das práticas republicanas, que buscam examinar e identificar as referências conceituais que irão originar o atual modelo de escola pública no Brasil e em particular, a “arqueologia” da escola fluminense pós Fusão (1975).

Logo, discutir e analisar as políticas públicas educacionais, consideradas a principal prioridade do governo Brizola (1983-1986), demarcam um objetivo teórico no sentido de recuperar aquele cenário político estadual e nacional, estabelecendo um fio condutor entre fatos de uma história ainda inconclusa.

Neste contexto, dos anos 1980, Darcy e Brizola entenderam que o caminho mais rápido e efetivo para uma mudança educacional se daria por meio da educação. Os CIEPs seriam, portanto, através de sua configuração (assistência médico-odontológica, suporte alimentar e de residência social, por exemplo) um instrumento de inclusão e justiça social.

2 A imagem da escola pública de tempo integral

Assim, passados tantos anos após a inauguração do primeiro CIEP na década de 1980, observa-se que eles se tornaram a identidade da escola pública de tempo integral no Brasil. Por outro lado, sua arquitetura arrojada e grandiosa pensada pelo mais destacado arquiteto Memória e Informação, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 1-16, jan./jun. 2024

brasileiro, Oscar Niemeyer, torna impossível ignorá-los, seja no Catete, bairro da zona sul, na região mais rica da capital, ou em bairros pobres e periféricos, como em Parada Angélica, no 3º Distrito de Duque de Caxias, na Baixada Fluminense.

Desse modo, sua construção, realizada de forma padronizada visava exatamente a possibilidade de ter unidades praticamente iguais em diversas localidades. Rama (1984, p. 53) nos lembra que os brizolões como e onde foram construídos nos “instigam a tentar decifrar para além da sua linguagem física, a simbólica que a ordena e interpreta”. O contraste com as outras unidades escolares, geralmente menores e mais simples eram o testemunho da importância conferida à educação em um determinado momento da história fluminense.

Em seus trabalhos (1988, 1989, 1992, 1994, 2004), Mignot caracteriza os CIEPs como monumentos à educação, mas questiona a intencionalidade por trás de sua localização. Segundo a pesquisadora, a escolha de bairros periféricos e com problemas sociais revela uma estratégia deliberada para promover a imagem do governo e do partido, em detrimento de uma análise mais profunda das reais necessidades educacionais dessas comunidades. Ao mesmo tempo, apontava que os CIEPs, como rede paralela, “ergueram-se sobre os escombros da escola pública” já existente (1989, p. 57).

Assim, a construção de uma rede paralela será a matriz da oposição à criação dos CIEPs. Ainda que durante todo o mandato tenham sido realizadas reformas e ampliações de unidades, descentralização da aquisição de merenda escolar e realização de concursos, pesquisadores como os já citados, somados a outros como Vanilda Paiva, Zaia Brandão, Cid Benjamin, Guiomar Namó de Mello e Vitor Henrique Paro, tinham como núcleo crítico o investimento na construção das unidades específicas, o funcionamento em horário integral das mesmas e, o que ocasionava ainda mais questionamentos era a adesão a políticas suplementares, como o atendimento médico e odontológico, alimentação com diversas refeições.

Desse modo, apontamentos negativos ou positivos têm, além das marcas da oposição, o transcorrer do tempo, que em alguns casos descortinou um outro olhar interpretativo. O que pode sinalizar para um alargamento da compreensão do projeto e das suas finalidades.

Portanto, a utopia brizolista e darcyniana era a de *re-fundar* a escola pública fluminense (e brasileira), isto é, construir uma escola pública marcada pelo acesso a diversas políticas suplementares. A perspectiva da falta, do imprevisto e da baixa qualidade seriam substituídos por uma outra noção de escola pública.

3 O encontro com a história, a memória e a utopia

Brizola assume o governo do estado do Rio de Janeiro em março de 1983, dando especial destaque à área educacional. Naquele momento cria a Comissão Coordenadora de Educação e Cultura, integrada pelas Secretarias de Educação do Estado e do Município e presidida pelo antropólogo Darcy Ribeiro.

O objetivo da Comissão era formular e orientar a execução de toda a política educacional do estado. Para a implantação do projeto dos CIEPs foram criadas coordenações, que ficaram responsáveis pelas obras, pelo trabalho pedagógico e pela administração. Também foram formadas equipes pedagógicas que coordenaram e desenvolveram os seguintes programas: material didático, treinamento de pessoal, cultura e recreação, assistência médico-odontológica, alunos-residentes, educação juvenil, estudo dirigido e biblioteca e alunos-rematentes (Ribeiro, 1986).

Ainda segundo o autor:

[...] a escolha da educação como prioridade fundamental responde à ideologia socialdemocrata do Partido Democrático Trabalhista de Leonel Brizola. A escolha da educação como meta prioritária decorreu também do fato da maior parte, das áreas de ação governamental estar (sic) na órbita do Poder Federal, enquanto as escolas públicas de 1º e 2º graus estão na jurisdição dos governos estaduais e municipais. Leonel Brizola tomou várias medidas: reconstrução da rede escolar, a transformação da merenda escolar; e, ainda, o transporte gratuito de alunos. O grande feito foi elaborar o Programa Especial de Educação com a participação de todo o professorado do Rio de Janeiro (Ribeiro, 1986, p. 86).

Dentre as metas havia a construção dos CIEPs, com previsão de atendimento a 1000 crianças em horário integral e para o período noturno, era destinado a

400 jovens de 14 a 20 anos, analfabetos ou insuficientemente instruídos. Cada Brizolão abriga 12 meninos e 12 meninas escolhidos entre crianças abandonadas e que estejam sob a ameaça de cair na delinquência (Ribeiro, 1986, p. 17).

Desse modo, inauguravam-se assim as bases para a elaboração e implementação do I Programa Especial de Educação (I PEE). O I PEE visava diferentes ações, buscando atender a uma tríade de demandas da população: Educação, Saúde e Cultura. E diferentemente do que muitas vezes foi difundido, o CIEP não era o único projeto educacional daquela administração, mas sim, parte de um conjunto de ações políticas implantadas, “o PEE, Memória e Informação, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 1-16, jan./jun. 2024

portanto, considerando seu formato original, não poderia ser confundido com o CIEP. Extravasava em muito os limites de uma escola, ainda que pensada na forma de monumento” (Bomeny, 2007, p. 45).

A professora Heloisa Menandro, da SME/RJ, tece as seguintes considerações sobre o projeto educacional do governo Brizola:

Ele veio com duas características que, a meu ver, o distinguiram bastante. A primeira, o caráter político. Quer dizer, todo projeto de educação é político, mas eu acho que ele veio como o primeiro projeto político de educação realmente sério - sério no sentido de ter uma perspectiva muito além dos limites propriamente da escola e daquele círculo que ele pretendia cobrir com aquela escolaridade. Mas ele tinha um objetivo político intencional de uma monta muito maior. [...] era um projeto que visava, intencionalmente, da parte do governo [...] a mudar uma geração. O estado seria, vamos dizer assim, um exemplo, e ele tinha uma perspectiva de estender isso ao país.⁶

O que se observa, para além de ser um projeto controverso e polêmico, e independente da sua afeição pedagógico-filosófica, o PEE estava atrelado a duas figuras controversas do cenário político-partidário brasileiro - Brizola e Darcy. Vale assinalar que projetos político-partidário/sociais em disputa pela hegemonia, de *direita* e *esquerda*, digladiavam-se por espaço/poder, e tanto Darcy⁷ quanto Brizola representavam uma determinada concepção política. Imerso neste ambiente, o CIEP é implantado, ora conclamado ora rechaçado. Portanto, inaugura-se junto ao primeiro CIEP um debate extenso, duradouro e polêmico: *escola-salvadora* versus *escola-monumento*.

Segundo Xavier (2001, p. 133), os CIEPs não se limitavam “apenas ao aprendizado dos conteúdos escolares formais, mas abrangia a formação integral dos educandos, promovendo o seu desenvolvimento intelectual, artístico, moral e cívico”. Logo, analisa que o I PEE se embasava em duas visões pedagógicas, a da experiência escolanovista, que daria ao projeto um tom liberal, e a experiência com educação popular dos anos 1960”, o que na opinião da pesquisadora, conferia “ao projeto um caráter mais progressista e libertário” (Xavier, 2001, p. 133-134).

Do ponto de vista da escola pública, enquanto espaço/marca privilegiada do projeto republicano, Xavier (2001, p. 133) acredita que a “fisionomia dos CIEPs causou um grande impacto na opinião pública. Projetados em linhas arrojadas por Oscar Nyemeyer, os CIEPs se destacavam por encarnarem um novo/moderno futurista tipo de escola”.

⁶ (Depoimento de Heloisa Menandro a Helena Bomeny em 19 de setembro de 2006. Rio de Janeiro, CPDOC/FGV).

⁷ Darcy Ribeiro, acumulava em 1983 os cargos de vice-governador, secretário de Ciência e Cultura e chanceler da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Também Gomes (2002, p. 433), contribui para aprofundar o debate quando adverte que, após os anos de ditadura militar se estabelece “uma forte e depreciativa associação entre escola pública e ensino para pobres”, afirmando ainda que

(...) foi essa situação que os Centros Integrados de Escola Pública, os CIEPs procuraram reverter, porém sem sucesso. Mesmo após a redemocratização do país e com o projeto de um educador herdeiro dos ideais dos pioneiros, como foi Darcy Ribeiro, os CIEPs não conseguiram atingir seus objetivos.

O projeto dos CIEPs⁸ tornou-se uma das maiores referências em se tratando de projetos educacionais do Brasil. Certamente tal visibilidade se dá também pelo grande número de unidades construídas, foram mais de 500. Todas erguidas a partir de 1983 quando Brizola toma posse no governo do estado do Rio. O processo de construção se dá em pelo menos duas fases distintas. A primeira entre abril de 1985 a março de 1987, e a segunda a partir de 1991, com o início do segundo governo Brizola e a implantação do II PEE (Oliveira, 2006).

Paralelamente, acerca das ações brizolista/pedetistas, o estudo observa a discussão em torno das possibilidades de implantação da Educação Integral, que ganhava força e espaço nos debates acadêmicos naquele momento. Recebendo também uma maior atenção dos partidos políticos, pois perceberam que parte da população brasileira desejava um espaço educativo com carga horária ampliada para seus filhos.

Os CIEPs surgem assim com um projeto diferenciado⁹, onde o atendimento seria ofertado em oito horas de jornada escolar, possuindo ainda concepções político-pedagógicas próprias. O próprio atendimento em tempo integral, a construção da proposta pedagógica em eixos transdisciplinares, a exploração das várias formas de linguagem como formas de expressão do aluno, a gestão democrática das escolas por meio dos CECs (Conselho Escola Comunidade) e a articulação da educação com a área da cultura - pela atuação dos animadores culturais (Ribeiro, 1986).

⁸ Darcy Ribeiro editou *O Livro dos CIEP's* em 1986, neste livro, encontramos em detalhes a descrição do projeto. Tendo como destaque alguns aspectos mais relevantes, como por exemplo, a informação de que o CIEP foi concebido como uma escola pública de horário integral, ou seja, funcionava das 8:00h às 17:00h fazendo o atendimento das crianças do C.A. à quarta série ou da 5ª à 8ª série. Estas etapas funcionavam em prédios diferentes agrupando, as crianças da mesma faixa etária no mesmo espaço.

⁹ Os CIEPs do estado do Rio de Janeiro mantinham duas famílias de pais sociais que cuidavam de até vinte e quatro alunos alojados para ali residirem por um prazo máximo de um ano, em caso de necessidade. Esse programa visava o atendimento de alunos cujas famílias enfrentavam situações emergenciais, para as quais esse recurso pudesse evitar a evasão escolar. Todo esse programa de alunos residentes era acompanhado diretamente por assistentes sociais (Paro, 1988, p. 122-131).

Outro destaque é a arquitetura dos prédios¹⁰, visando absorver o atendimento em tempo integral, baixos custos e pouco tempo de construção, o que possibilitou uma montagem acelerada, permitindo uma multiplicação rápida dessas escolas e erguendo uma “rede paralela de impacto”. Como indicou Zaia Brandão em artigo publicado em 1989, no qual afirma que os CIEPs se tornaram em curtíssimo espaço de tempo uma rede de ensino de impacto nacional.

Em meio a esse cenário a Educação Integral se torna relevante. Entendemos que o conceito de educação integral encontra amparo jurídico significativo na legislação brasileira¹¹, assegurando inclusive a sua aplicabilidade no campo da educação formal e em outras áreas da política social. Nas discussões sobre a demanda por instituições de período integral, a justificativa mais recorrente é a situação de pobreza e exclusão que leva grupos de crianças à situação de risco pessoal e social, seja nas ruas, seja em seu próprio ambiente. A educação em tempo integral surge, então, como alternativa de equidade e de proteção para os grupos mais desfavorecidos da população infanto-juvenil (Guará, 2009).

A implantação do programa também provoca o questionamento da pertinência do horário integral. Autores como Cunha (1991), Paro (1988) e Kramer (1991) apontam em suas análises que a implantação da proposta não foi bem-sucedida e, que por isso houve grande índice de evasão, tal responsabilidade foi atribuída ao governo e aos profissionais que trabalhavam nos CIEPs.

Lima (1988) faz outra crítica à implantação: as contradições observadas entre o discurso da equipe central do I PEE e a prática nas escolas. Enquanto Oliveira (2006) critica o discurso salvacionista de Brizola, que segundo a sua análise, justificava o programa atribuindo um valor de salvação social, o que acabou por estigmatizar o CIEP como “escola para pobre”.

Dentre as características encontradas nas análises de diversos autores, vale destacar que a permanência da demanda por essa escola advém do anseio dos pais e responsáveis por uma escola de horário integral. O conceito de CIEP, para a comunidade em geral, era de um

¹⁰ O projeto criado pelo arquiteto tratava-se de um prédio erguido com seis peças pré-fabricadas de concreto armado. O CIEP Padrão possuía três blocos. No bloco principal, com três andares, ficavam as salas de aula, um centro médico, a cozinha, o refeitório e as áreas de recreação. No segundo bloco ficavam o salão polivalente, com ginásio coberto, quadra, arquibancada e vestiários. O terceiro bloco com forma octogonal abrigava a biblioteca e sobre ela ficavam as moradias para os alunos residentes (Ribeiro, 1986).

¹¹ O tema da educação integral renasce também sob inspiração da Lei nº 9.394/ 96, que prevê o aumento progressivo da jornada escolar para o regime de tempo integral (arts. 34 e 87, § 5º) e reconhece e valorizam as iniciativas de instituições que desenvolvem como parceiras da escola, experiências extraescolares (art. 3º, X). A previsão disposta no artigo 34 – de ampliação da permanência da criança na escola, com a progressiva extensão do horário escolar – gera para os pais a obrigatoriedade de matricular e zelar pela frequência dos filhos às atividades previstas.

prédio em que funcionava uma escola de horário integral, o que lhes dava tranquilidade para trabalhar, pois garantia a alimentação e a proteção que os seus filhos necessitavam. Observa-se ainda a expectativa favorável da população, segundo a qual o índice de aprovação da comunidade em relação ao horário integral, ao prédio escolar, à integração criança-escola e à qualidade de vida da comunidade após implantação da escola ficou acima de 80%.

Torna-se necessário ainda assinalar que diversos autores ressaltam que a proposta dos CIEPs provocou ampla discussão sobre a importância da escola pública. O debate contribuiu inclusive para o avanço do processo de democratização da escola pública. Brandão (1989) afirma que o CIEP se tornou um “nome próprio” para a escola de tempo integral; entrou na vida dos usuários, nos debates de educação, dos intelectuais e dos políticos.

Mignot (2004) afirma que os CIEPs conferiram uma identidade própria à escola pública de tempo integral, sua implantação ruidosa impossibilitou que passassem despercebidos, despertaram a atenção, sobretudo, porque contrastavam com os demais prédios escolares. Entretanto, a autora adverte que ao serem construídos deliberadamente em lugares de visibilidade estratégica, representavam *monumentos* à educação, a um partido político e a seus idealizadores.

A criação de uma escola pública de horário integral, através da implantação dos CIEPs, repercutiu nacionalmente, dando origem a vários debates e teses, ora a favor, ora contra as concepções e características peculiares de tal política educacional, como nos coloca Stock (2004, p. 20), quando assinala que falar de CIEP é gerar polêmica, é um incessante questionamento por parte de professores e da sociedade. É ainda motivo de defesa de ideias e choque de opiniões.

Ainda de acordo com Stock (2004), os defensores e críticos, prisioneiros de seus modelos, não perceberam que a sociedade se complexificava, exigindo um repertório variado de propostas escolares. Os CIEPs atenderiam às demandas específicas da sociedade, como por exemplo, das mulheres que trabalhavam fora. Ao se afirmar a importância de recuperar a especificidade da escola transmissora do saber, não se poderia esquecer que ela também foi se modificando ao longo da história, incorporando funções educativas que antes pertenciam às famílias.

Assim, os defensores da proposta, ao transformarem esta escola em um modelo multiplicável, acabaram negando a própria inspiração do projeto: contemplar a diversidade que a rotinização das práticas pedagógicas impedia. Outro ponto destacado pela autora é o projeto arquitetônico uniforme, preso a horários pré-estabelecidos de funcionamento, generalizado como único modelo de escola, negando desta forma os argumentos que

Memória e Informação, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 1-16, jan./jun. 2024

justificariam a escola pública de tempo integral. Os CIEPs passaram a representar o que seria o programa extensivo de educação para o Rio de Janeiro: “escola-casa”, “escola-restaurante”, “escola-ambulatório” — a compensação pública pelas carências emocionais, nutricionais, intelectuais, culturais e sociais.

4 Considerações finais

O mundo se divide entre os indignos e os indignados e é preciso tomar partido, é preciso escolher (Ribeiro, 1997, p. 23).

Os Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs, se inspiraram em ideais progressistas e visavam oferecer uma educação transformadora à população fluminense. Para tal, deveriam apresentar uma outra escola, diferente da tradicional escola pública brasileira, reproduzida por décadas pelos setores sociais privilegiados.

O momento social que os gerou necessitava de medidas que combatessem a fome, a desnutrição infantil, a ociosidade dos meninos de rua, o analfabetismo, a evasão e a repetência escolar e, também, a delinquência e a marginalidade juvenil, principalmente nos centros urbanos. A escola imersa nesse processo se viu novamente protagonista de novas propostas e como um lugar de refundação da República.

O programa inspirado principalmente nos ideais de Anísio Teixeira foi construído visando a atender essas questões, prestando assistência social ao aluno e suas famílias: horário integral, alimentação balanceada e completa, atendimento odontológico e médico preventivo, material didático e uniforme escolar para todas as crianças matriculadas.

Por outro lado, a educação oferecida pelos CIEPs propunha a contextualização do saber universal sistematizado e o respeito à cultura popular do aluno, com ênfase na educação democrática e cidadã. Na proposta, o papel da escola seria o de oferecer oportunidades e condições iguais a todas as crianças, sem reproduzir a estratificação da sociedade. Para tanto, os mais pobres deveriam ser a prioridade.

Portanto, o que se observa é que o atendimento dos CIEPs para a camada pobre e marginalizada da população, foi o deflagrador de grande resistência. O discurso que exaltava a educação das camadas populares e sua relevância social, contraditoriamente, reforçou a imagem de escola para os mais pobres.

Apesar de seus dirigentes e implementadores afirmarem que a rejeição não foi propriamente pelas escolas, mas sim, pela oposição às figuras politicamente controversas de

Darcy e Brizola, os CIEPs foram rejeitados. Em parte, também por alguns setores da população que reivindicava investimentos em outras áreas do estado do Rio de Janeiro.

Apesar de toda a polêmica levantada com a implantação dessas escolas de tempo integral, não se pode deixar de afirmar que, como iniciativa na gestão pública, imprimiu marcas na escola fluminense. A construção de centenas de escolas em curto espaço de tempo, que ofereciam oito horas diárias de atividades com os alunos e eram mantidas pelo poder público, atingiu milhares de alunos, alterou rotinas e concepções e criou uma possibilidade real, após anos, de outro sistema público de escolas.

Atualmente o aumento da permanência diária do aluno na escola, atende inclusive à legislação vigente, apontando para uma revitalização da função social da escola.

Ao longo da presente investigação, identificamos que o cenário que viu surgir o I PEE estava permeado por mudanças e contradições. Naquele momento, os atores sociais disputavam o poder e o espaço no novo quadro político que começava a ser desenhado no período de redemocratização daqueles anos 1980.

A pesquisa assinalou ainda que os CIEPs se transformaram em um trunfo político dos governos brizolistas no Estado do Rio de Janeiro, mas também passaram a ser utilizados por outros partidos como proposta para a captação de votos e apoio, em eleições futuras.

Por fim, cabe apontar ainda que sem a pretensão de apresentar conclusões fixas, buscamos apontar algumas considerações que possam contribuir para a reflexão em torno da temática pesquisada.

Ao longo da investigação, fica evidenciado que as questões analisadas continuam em aberto. Portanto, pensar o lugar ocupado pelos CIEPs e pela proposta educacional brizolista/darcyniana naquele período e, as relações que se estabeleceram a partir dessa experiência necessitam ainda de muitos estudos.

Referências

ALMEIDA, Gelsom Rozentino de. *História de uma década quase perdida: PT, CUT, crise econômica no Brasil (1979-1989)*. Rio de Janeiro: Garamond, 2011.

BOMENY, Helena. Salvar pela escola: Programa especial de educação. *Sociologia, Problemas e Práticas*, n. 55, 2007, p. 41-67.

BRANDÃO, Zaia. A escola de 1º grau em tempo integral: as lições da prática. *Educação & Sociedade*, Campinas, SP, n. 32, p. 116-129, 1992.

CAVALCANTE, Jananaíra Barros. Além da “década perdida”: avanços e conquistas nos anos 80. *Revista Diálogos*, n. 15, mar./abr. 2016.

CAVALIERE, Ana Maria Vilela. *Educação pública no Rio de Janeiro: novas questões à vista*. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2015.

CUNHA, Luiz Antonio. *Educação, estado e democracia no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Cortez; Niterói; RJ: Universidade Federal Fluminense; Brasília, DF: FLACSO do Brasil, 1995.

FAORO, Raimundo. *A República em transição*. Rio de Janeiro: Record, 2018.

FARIA, L. CIEP: *a utopia possível*. São Paulo: Livros Tatu, 1991.

FRIGOTTO, Gaudêncio. In: ANDRADE, Juarez. *A marca estrutural da sociedade brasileira e a reiteração dos impasses na educação básica: o estado brasileiro e a educação básica*. Rio de Janeiro: AMC Guedes, 2015.

MEDEIROS, Marilena Rescala. O desafio da educação pública. *Revista Presença*, Rio de Janeiro, n. 10, p. 115-16, jul. 1987.

MENANDRO, H. *Depoimento a Helena Bomeny em 19 de setembro de 2006*. Rio de Janeiro, CPDOC/FGV, 2006.

MIGNOT, A. C. V. Monumento à educação: escola pública de tempo integral. *Revista Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, v.1, n. 1, p. 203-218, maio/dez. 2004.

OLIVEIRA, T. C. C. *Escola pública de tempo integral: a experiência dos CIEPs em Americana – SP*. Campinas, SP: [s. n.], 2006.

OSÓRIO, Mauro; Reis, Paulo César. *Marco de poder no estado do Rio de Janeiro*. *O Globo*, p. 17, 13 abr. 2017.

PAIVA, Vanilda. *História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos*. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

PARO, Victor Henrique. *Escola de tempo integral: desafio para o ensino público*. São Paulo, Cortez, 1988.

QUADROS, Claudemir de. *As Brizoletas cobrindo o Rio Grande: a educação pública no Rio Grande do Sul durante o governo de Leonel de Moura Brizola (1959-1963)*. Santa Maria: UFSM, 2003.

REIS, Daniel Aarão. *Ditadura e democracia no Brasil: do golpe de 1964 à Constituição de 1988*. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

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

STOCK, SUZETE DE CÁSSIA VOLPATO. *Entre a paixão e a rejeição: a trajetória dos CIEPs no Estado de São Paulo – Americana*. 2004. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2004.

Memória e Informação, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 1-16, jan./jun. 2024

XAVIER, Libânia Nacif. Inovações e (des) continuidades na política educacional Fluminense
In: FREIRE, Américo; SARMENTO, Carlos Eduardo; MOTTA, Marly Silva (org). Um estado em questão: os 25 anos do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: FGV/ALERJ/FGV, 2001.