

Da salvação à descontinuidade: uma análise dos centros integrados de educação básica (CIEPS) como política pública de educação

From salvation to discontinuity: an analysis of the integrated basic education centers (CIEPS) as a public education policy

Larissa Bastos Rodrigues¹

RESUMO

O artigo apresenta o contexto histórico, político e social da implementação dos Centros Integrados de Educação Básica (CIEPs) como instrumentos da política pública de educação do governo Leonel Brizola no Estado do Rio de Janeiro. Por conseguinte, demonstra o processo de consideração da problemática, da solução adotada e da tomada de decisões e, com isso, evidencia construção de uma política pública pautada na presença dos destinatários sociais e na persecução da educação básica como direito de todos. Por fim, analisa os resultados e adversidades decorrentes da efetivação da política pública desde a sua implementação até a atualidade, sem, contudo, desconsiderar a influência política que conduziu à descontinuidade.

Palavras chave: CIEPs; Educação; Política Pública.

ABSTRACT

The article presents the historical, political and social context of the implementation of the Centros Integrados de Educação Básica (CIEPs) as instruments of the public education policy of the Leonel Brizola government in the State of Rio de Janeiro. Therefore, it demonstrates the process of consideration of the problem, the solution adopted, and the decision making process, thus evidencing the construction of a public policy based on the presence of social recipients and the pursuit of basic education as a right for all. Finally, it analyzes the results and adversities arising from the effectiveness of the public policy since its implementation until today, without, however, disregarding the political influence that led to the discontinuity

Key Words: CIEPs; Education; Public Policy.

¹ Mestranda vinculada à Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio). E-mail: larissab.rodrigues@edu.unirio.br

1 INTRODUÇÃO

Embora eu sequer fosse nascida na época do primeiro governo Leonel Brizola e, com isso, da construção e implementação da política pública dos Centros Integrantes de Educação Pública (CIEPs), cresci ouvindo minha mãe, professora na época do CIEP 126 Almedorina Azeredo em Rio do Ouro/São Gonçalo, comentando as histórias de crianças e adolescentes que passaram a ter acesso à educação básica de qualidade. Já quando nasci, em 1997, as histórias se transformaram em lendas urbanas frente a observância visual da ruína das grandes escolas de concreto. A curiosidade em compreender a desestruturação de uma política repetidamente elogiada por minha mãe me perseguiu até esse momento. Outrossim, a importância de conhecer e compreender a política pública educacional responsável pela implementação dos CIEPs transcende a época da sua instituição, uma vez que seus efeitos são transponíveis para a atualidade.

Nesse contexto, de início, frisa-se que o Brasil oitocentista, recém liberto de um regime militar, convivia diariamente com as mazelas da desigualdade social e, com isso, com a ausência de acesso igualitário aos direitos básicos da dignidade humana. Nesse sentido, além de existirem os clamores sociais, vigia a propaganda política, eleitoreira e partidária nas promessas de mudança da situação existente. Apesar de não se poder negar a boa intenção, fato é que a política de Brizola, no Estado do Rio de Janeiro, surge nesse contexto, e por isso, urge para a externalidade como medida indissociável da política.

Diante de tais fatos, a pesquisa se debruça em um primeiro momento na análise do contexto social, político e histórico que levaram a eleição de Leonel Brizola no Rio de Janeiro e conseqüentemente, levaram a criação da política pública dos CIEPs. Afinal, não é possível conceber uma ampla compreensão da política pública sem uma avaliação *ex ante* do contexto que a insere. Em um segundo momento, é preciso observar a política pública em si, a sua construção, os seus objetivos, metas e ideias, o seu funcionamento e estrutura. Por fim, não se pode perceber a análise de uma política pública sem observar os seus resultados, sejam eles imediatos ou a longo prazo, em uma análise dilatada da sua eficácia, efetividade e eficiência.

2 O EX ANTE DA POLÍTICA PÚBLICA: A CONSOLIDAÇÃO DO PROBLEMA SOCIAL E A INCLUSÃO NA AGENDA POLÍTICA.

Em 1980 a taxa de analfabetismo entre pessoas de 15 a 19 anos no Brasil era de 15,47%(IBGE, 1983), em 1981 de 12,2% e, em 1982, a taxa subiu para 13% (IBGE, 1984). O cenário era diverso ainda que a análise fosse restrita a um dos estados que em cenário remoto era reconhecido como a capital do país. No Estado do Rio de Janeiro a situação era semelhante a nacional, e contava, em 1980, com um índice de analfabetismo de 12,94% entre a população maior de 15 anos de idade (IBGE, 1995). Nesses índices eram considerados alfabetizados àqueles que poderiam escrever o próprio nome. Contudo, na análise de Darcy Ribeiro (1986) se considerássemos também como analfabetos aquelas pessoas que apenas desenhavam o seu nome, mas, eram incapazes de compreender ou transmitir uma informação escrita, o resultado seria ainda mais estarrecedor.

A conjuntura catastrófica da educação não se limitava aos índices de analfabetismo. Na análise de Darcy Ribeiro (1986) entre 1975 e 1978 somente 40% das crianças alcançavam a 4ª série da educação básica brasileira, demonstrando o alto índice de evasão escolar da época. Os resultados de desempenho eram também alarmantes. Outrossim, o acesso à educação carecia de isonomia e equidade frente as disparidades socioeconômicas do Brasil oitocentista. A educação era na prática política pública destinada as elites brasileiras. Nas palavras de Darcy Ribeiro a “escola fracassa por seu caráter cruelmente elitista.” (RIBEIRO, 1986, p. 13). Enquanto as crianças e jovens de classe média e alta tinham acesso à educação, cultura e lazer para além da frequência escolar, a classe popular era marginalizada no acesso e muitas vezes no próprio plano educacional condizente com a ideologia dominante das classes superiores.

Segundo Darcy (1986):

(...) temos uma escola primária não só seletiva, mas elitista. Com efeito, ela recebe as crianças populares massivamente, mas, tratando-as como se fossem iguais às oriundas dos setores privilegiados, assim as peneira e as

exclui da escola (...). Ela, de fato, se estrutura para educar as classes abonadas e não o povo, que constitui a imensa maioria de sua clientela.

Esse cenário de desigualdades sociais, principalmente no que compete ao acesso ao direito humano a educação, por óbvio, afligia a sociedade brasileira da época. E, por isso, tornava-se cada vez mais um problema que irrompia o caráter público conquistando a atenção dos poderes políticos e dos meios de comunicação e afetando uma quantidade quase que indeterminável de pessoas (SECCHI, 2017). Por outro lado, o diagnóstico do problema da precariedade das escolas de educação pública e do acesso à educação básica de qualidade, em uma tendência estável, ou seja, de constante gravidade e intensidade (SECHI, 2017), o colocava em notoriedade como instrumento publicitário das campanhas políticas eleitorais.

No cenário histórico-político do Brasil, o ano de 1982 contava com as primeiras eleições diretas para o governo dos estados federativos após o regime militar. “Foi um momento de ebulição na política, com a retomada do espaço democrático da sociedade brasileira e o retorno de diversos intelectuais e políticos que foram exilados ou se autoexilaram no período de arbítrio” (MOREIRA, 2020, p. 66). Por esse motivo, destacavam-se as propagandas eleitorais pró-democráticas com ênfase na recuperação dos direitos sociais ante a análise do contexto socioeconômico do Brasil. No Estado do Rio de Janeiro, destacou-se a candidatura de Leonel Brizola, ex-exilado político, pelo recém-criado Partido Democrático dos Trabalhadores (PDT) que por ele mesmo era liderado. Alicerçado na retórica política de convencimento público imprescindível ao processo de problematização social (HARGUINDEGUY, 2013), o discurso político e carismático de Leonel Brizola “canalizava os anseios e as expectativas de amplos segmentos da população” (MOTTA, 2001).

Assim, com promessas políticas fundadas nos problemas públicos diagnosticados de desigualdades sociais, educação pública e carência da população marginalizada (MOREIRA, 2020), Leonel Brizola foi eleito com 1.709.180 votos (TRERJ, 1982). O resultado das eleições representava a “identificação de sua figura a elementos da cultura política carioca, que localizava em tempos passados a idade de ouro da cidade” (MOTTA, 2001, p. 9). A vitória, para os eleitores, significava não só uma reação ao então governo clientelista de Chagas Freitas (MOTTA, 2001), mas,

verdadeira redemocratização do Estado do Rio de Janeiro com a valorização dos direitos sociais e a retomada da importância nacional. Outrossim, o compromisso de construir escolas capazes de dar alimentação, ensino e recreação, retendo a criança o dia todo que nomeou a plataforma política brizolista foi determinante para conquistar as massas eleitoreiras cariocas.

Nessas eleições de 1982, junto com Brizola, Darcy Ribeiro foi eleito vice-governador do Estado do Rio de Janeiro. Darcy que era antropólogo, estudioso, educador e já propagador das ideias de Anísio Teixeira² em defesa da escola pública, laica e gratuita (HEYMANN, 2012) contribuiu então, no processo de transformação do problema social de educação em um problema de agenda política.

Por óbvio, essa fusão entre a propositura de soluções, as deficiências sociais e o discurso político-partidário já ratificavam a premissa de uma “aproximação entre o fazer política pública e o fazer política” (IOCKEN, 2017, p. 152). Mas, apesar das ideias e promessas públicas urgirem de um contexto de opção política, em que “partidos e candidatos não estão interessados em promover princípios, posicionando-se quanto as políticas para atrair o maior número possível de leitores” (DYE, 2005, p. 14), fato é que existia uma demanda social que merecia ser considerada e solucionada.

Assim, a inclusão das demandas educacionais sociais da época em uma agenda política “representa um momento no qual o governo define um conjunto de assuntos que se tornam de interesse e de preocupação para o governo”. (MOREIRA, 2020, p. 122) Ademais, demonstrava a consolidação de um instrumento capaz de identificar a percepção social acerca de uma realidade que necessita de intervenção estatal. (IOCKEN, 2017). Por outro lado, a constituição de determinada agenda política pode ser observada como uma estratégia política, o governo, se utilizava, então, de indicadores e do clamor social em torno de determinado problema para fundar seu plano de tomada de decisão. (MOREIRA, 2020). Mas, conforme já ressaltado, tarefa árdua seria a desassociação do processo de implementação de uma política pública da ideia de fazer política.

² Educador, formado em ciências jurídicas e sociais, foi um dos grandes defensores da educação pública e sem interferência religiosa no Brasil. Disponível em: Anísio Teixeira - Quem foi, Frases, Biografia e Obras (escolaeducacao.com.br)

A escolha de prioridades inegavelmente está associada a como aquela problemática é enxergada e discutida pela população que é – ou ao menos deveria ser – a protagonista no sistema democrático de governo. Nesse cenário, quanto a inclusão da educação como meta prioritária da agenda política de Brizola Darcy Ribeiro (1986) afirma que significava a concentração dos esforços governamentais numa ação social transformadora da maior importância econômica, cultural e política. Para Moreira (2020):

No caso da política educacional do governo Brizola, se pode ver que foi construído um discurso baseado nos números do Censo Nacional para justificar a atenção ao problema de evasão escolar e analfabetismo. Usando um tom crítico, Darcy apontava para a forma como a escola pública lidava com os alunos pobres e a falta de formação adequada do magistério no trabalho da alfabetização. Anunciado como promessa de campanha, o fim do terceiro turno escolar e a valorização do magistério foram colocados como prioridades no programa de governo de Brizola.

Outrossim, a inclusão de um problema em uma agenda política, constitui, em regra, a segunda fase do ciclo de uma política pública, que determina que àqueles problemas considerados deverão ser solucionados. É, em suma, o ponto de partida para a tomada de decisões do ator político competente (HARGUINDEGUY, 2013).

No entanto, a inserção da defasagem escolar na agenda política não era suficiente, por si só, à resolução da carência. Não obstante, esse contexto de análise prévia quanto as deficiências existentes e os resultados pretendidos, incluindo o momento de promessas justificativas e projetos (IOCKEN, 2020), foi imprescindível para a busca de uma solução de política pública eficaz e efetiva.

3 A CRIAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE SALVAÇÃO: OS IDEIAS DE IMPLEMENTAÇÃO DOS CENTROS INTEGRADOS DE EDUCAÇÃO BÁSICA (CIEPS)

Diante da análise do contexto histórico, político e social que circundava a população carioca, não surpreendentemente, recaía sobre a figura do político eleito o dever de promover a correção das desigualdades acentuadas. Reclamava-se um governo coeso que planejasse estrategicamente uma ação pública num “prazo longo

o suficiente para realizar os objetivos, mas para um horizonte temporal breve, na medida necessária a que não se perca a credibilidade do processo” (BUCCI, 2012, p. 33). A solução, de plano, apresentada pelo governo Brizola fora promover um Programa Especial de Educação através da revisão e debate de uma série de teses elaboradas pela equipe de governo com o objetivo precípua de modificar os criticáveis indicadores sociais da época (RIBEIRO, 1986).

A construção da política pública de educação desponta desde a sua origem pautada na participação popular, com atuação prática de atores sociais atuantes propriamente na educação básica do Rio de Janeiro. Conforme pontua Darcy Ribeiro (1986) mais de 52 mil professores participaram diretamente dos debates enquanto mais de 30.000 outros professores enviaram cartas emitindo suas opiniões quanto as teses apresentadas. “A decisão em convidar o magistério para discutir a política educacional, partia da necessidade em ouvir as reivindicações dos professores, ao mesmo tempo que buscava aferir legitimidade a proposta apresentada” (MOREIRA, 2020, p. 181).

Portanto, *a priori*, não é forçoso admitir que se tratava de uma política pública de intensa participação popular, que aproximava o tomador de decisões dos destinatários daquela ação pública. Em outras palavras, havia a criação de um “elo de identificação capaz de resgatar o sentimento de se sentir representado” (IOCKEN, 2020, p. 46). Apesar disso, não se questiona o valor da legitimidade instrumental concedida ao povo na formação da política educacional de Brizola, afinal, “ninguém melhor que aquele que a sente para falar sobre ela”. Contudo, é preciso ratificar o caráter político, ideológico e eleitoral que fundamentavam as entrelinhas da conquista e do convencimento popular.

As teses formuladas dividiam-se em blocos que continham metas governamentais e os pretensos objetivos a serem alcançados. No primeiro bloco de teses formuladas destacava-se a preocupação direta com o funcionamento da escola pública brasileira que, considerando os indicadores sociais, impulsionavam a desigualdade social e, por isso, deveria ser revisitado. No segundo bloco de teses compreendia-se como principal objetivo o fim do terceiro turno escolar e a implantação do turno integral (MOREIRA, 2020). Esse bloco contava ainda com a proposta de

cursos de reciclagem e aprimoramento do professorado, a elaboração de um novo e enriquecido material didático e de um programa de educação juvenil para aqueles que não tinham domínio da leitura e escrita. Além disso, outra meta aclamada pela população de massa era a garantia de ao menos uma refeição completa a cada criança na escola pública. Já o terceiro e último bloco de teses promovia a participação constante dos professores no novo programa de educação.(MOREIRA, 2020).

Contudo, todas as metas concentravam-se na criação, construção e desenvolvimento de um novo projeto estrutural de escola pública, os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs). Os CIEPs, que mais tarde seriam conhecidos como “brizolões” em alusão à tomada de decisão do governador Leonel Brizola. Estes representavam uma reformulação na educação básica do Rio de Janeiro, que serviria de parâmetro para desenvolvimento em todo o Brasil (RIBEIRO, 1986). Esse novo modelo de escola pública a ser implementado chamava atenção não somente da população carioca, mas também de todo âmbito político nacional especialmente por duas características essenciais, a inovação metafórica da sua arquitetura e o projetopedagógico revolucionador.

Com o projeto assinado por Oscar Niemayer, as novas escolas teriam uma estrutura única com o objetivo de atender a demanda social educacional das camadas mais pobres da sociedade (MOREIRA, 2020). Nesse cenário, o prédio principal de 5400 m² contaria, no térreo, com cozinha e refeitório e ainda com consultório médico e odontológico. E no segundo e terceiro andar haveria as salas de aula, o auditório, as instalações administrativas e salas especiais (LOBACK, 2022). A estrutura contaria ainda com um ginásio desportivo coberto e uma biblioteca central “idealizada para atender os alunos tanto para consultas individuais como em grupos supervisionadas, estando também à disposição da comunidade” (RIBEIRO, 1986, p. 105). Além disso, posteriormente o projeto fora modificado para incluir também uma residência – acima das bibliotecas - com alojamento para aproximadamente doze crianças em caso de necessidade e hipervulnerabilidade (RIBEIRO, 1986).

Outra característica peculiar e inicial do projeto arquitetônico dos CIEPS era que as paredes internas das salas não alcançavam o teto. O objetivo do rebaixamento era propiciar um espaço em que os profissionais da escola falassem mais baixo,

respeitando o espaço comum sem interferência sonora nas outras salas de aula, construindo um espaço único de convivência harmônica (MOREIRA, 2022).

A intenção das inovações pretendidas eram que de fato as novas escolas fossem facilmente reconhecidas. Grandes, esteticamente bonitas e localizadas nas periféricas e favelas, os “brizolões” motivariam a construção de um sentimento de orgulho e pertencimento àquela instituição (MOREIRA, 2022). Nas palavras de Loback (2022):

Se a sensação e percepção de algo homogêneo acontecia pelo apagamento do nome, o mesmo se dava em relação à forma espacial. Adjetivos esquecidos se encontravam com espacializações iguais. Aquele espaço parecia ser a repetição de outros prédios já erguidos, diferindo apenas do bairro onde fora construído. A riqueza e criatividade das práticas que faziam cada CIEP ser único só eram percebidas pelos que ali adentrassem. Estes, em vez do olhar de sobrevoos, veriam na escala do seu corpo, caminhando pelos corredores de meia parede – agora erguidas até o teto –, conversando com os funcionários e os alunos, com quem são também aquele espaço (p. 140).

É relevante destacar, contudo que, diante do acompanhamento na implementação da política pública proporcionada pela análise *in itinere* (HARGUINDEGUY, 2013), uma série de mudanças estruturais ocorreram com o objetivo de melhor adequar as necessidades sociais. “Isso também reforça a ideia de que o projeto arquitetônico, assim como a política, foi resultado de um processo de idas e vindas até acertarem o desenho da política e das instalações dos CIEPs” (MOREIRA, 2022, p. 242).

Não obstante, todo estudo, idealização e planejamento impunham um objetivo comum de tornar o direito fundamental à educação acessível a todos e melhorar os índices educacionais e de desenvolvimento social da população carioca economicamente mais pobre.

A proposta Pedagógica dos CIEPS rompia com o antigo isolamento da escola pública, para fazer dela uma promotora efetiva da maior participação social das classes mais pobres (RIBEIRO, 1986, p. 48). O funcionamento das 8 horas da manhã às 17 horas da tarde, com capacidade para abrigar 1.000 alunos, institucionalizava na rede pública de educação o turno integral. O desígnio precípua do estudo de escala única era não somente permitir que pais e mães de classe baixa trabalhassem enquanto seus filhos eram acolhidos no ambiente educacional, mas também de

conquistar a confiança e esperança de um futuro melhor (MAURÍCIO, 2006). Desse modo, o fito principal do turno integral era que a todos fosse garantido o acesso à educação pública de qualidade.

Entretanto, com relação as crianças e adolescentes, propensos usuários direitos do novo programa de educação não há fundamentos racionais que os levassem a frequentar uma escola de turno integral. Com relação a esses seria o prazer e o gosto que alicerçam a sua frequência (MAURÍCIO, 2006). Por isso, o turno nos CIEPS não se limitava as aulas e as disciplinas rígidas. O contraturno compreendia o desenvolvimento cultural e físico de jovens e crianças com a oferta de atividades culturais e desportivas que conquistavam o apreço destes destinatários (MOREIRA, 2020). Ademais, conforme destacado por Darcy (1986) não era possível compreender a educação completa de forma desvinculada à cultura:

No cotidiano dos CIEPs, não é mais possível pensar a educação como um momento prefixado na vida de cada pessoa: é necessário admiti-la como um processo dinâmico que acompanha os indivíduos por toda a vida, sendo impossível concebê-la dissociada de seu contexto cultural. Educação e cultura se interpenetram para compor uma verdadeira simbiose: a cultura irriga e alimenta a educação que, por sua vez, é um excelente meio de transmissão da cultura (p. 134)

Outrossim, os CIEPs também seriam responsáveis por proporcionar as crianças e adolescentes às refeições, um banho diário, cuidados médicos e odontológicos, além, evidentemente, das aulas, que deveriam ser intercaladas, então, com esses momentos de práticas de esporte, animação cultural e vídeo, usufruindo de todo o espaço escolar neste processo (LOBACK, 2022).

Dessarte, considerando os indicadores educacionais que impulsionaram a tomada de decisão quanto a política pública narrada, os CIEPs direcionavam esforços para recuperar o fracasso constatado nas classes de alfabetização. Nesse sentido, a proposta narrava como essencial a capacitação do professor alfabetizador, “cuja tarefa é multiplicar as experiências vivenciadas nos treinamentos que visam o desenvolvimento do gosto pela leitura, do pensamento crítico e de uma expressão escrita criativa por parte dos alunos” (RIBEIRO, 1986, p. 67). O propósito alfabetizador também dirigia esforços para a 5ª série, onde

consoante pontuado por Darcy (1986), o revés demonstrava a ausência de desenvolvimento do aluno em habilidades básicas de uso da linguagem.

Além dos já expostos, outros projetos eram previstos para serem desenvolvidos no âmbito dos CIEPs. Dentre eles, destacava-se o Programa de Educação Juvenil que propunha a alfabetização de jovens de 14 a 20 anos em horário noturno. Nesse cenário, pontuava Darcy (1986) que a intenção não era somente modificar os indicadores de analfabetismo, mas também “levar a uma utilização consciente, entre os jovens, de uma consciência crítica do mundo e da sociedade” (p. 77).

O projeto educacional de Brizola e Darcy, surgia em uma perspectiva compensatória em relação às crianças, quando em relação ao Brasil. Em um momento de grave analfabetismo, severa desigualdade social, falta de acesso à educação, saúde e alimentação, os “brizolões” eram vistos como a salvação da educação e do atraso do país (LOBACK, 2022).

Por conseguinte, quanto ao planejamento de construção das novas escolas, destaca Darcy (1986) que, em uma primeira fase, foram construídos 60 CIEPS. Até o final de 1986 deveriam ser construídos mais 100 CIEPs. Previa-se ainda dentro do Programa Especial de Educação a construção de mais 140 CIEPs em uma terceira fase e de mais 200 na quarta, perfazendo um total de 500 “brizolões”. Os terrenos deveriam ser escolhidos entre aqueles que tivessem ao menos 10.000 metros totais e onde houvesse maior concentração populacional e maior déficit de atendimento. Todo esse programa de construção dos CIEPs seria executado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro, sob a coordenação do Vice-Governador Darcy Ribeiro. Havia uma estimativa de custo de 13 milhões de cruzados para cada CIEP, incluindo as despesas de mobiliários.³

Em síntese, superada a política eleitoreira, a política pública educacional brizolista representava a assunção de uma responsabilidade em conceber uma escola pública adequada às necessidades e exigências dos alunos de camadas populares (MOREIRA, 2020). É justamente a inserção de cada ator social dentro do

³ Trecho jornalístico constante no O Livro dos CIEPS (p. 109) escrito por Darcy Ribeiro em 1986.

processo de decisão que a tornava tão inovadora e surpreendente. A participação popular no processo de construção da política pública representava “um significativo avanço na percepção e sistematização teórica das decisões governamentais, capaz de contribuir para a compreensão de quais fatores influenciam os indivíduos no enfrentamento dos dilemas sociais.” (IOCKEN, 2020, p. 140)

Por conseguinte, o propósito era a melhora nos indicadores sociais promovendo a igualdade social e o acesso a direitos básicos. De acordo com Darcy (1986), os CIEPs eram um “modelo de escola em que o Brasil precisa. E precisa urgentemente. Tanto para educação da criança como para formar experimentalmente o novo magistério brasileiro”

Apesar do caráter experimental – passível de mudanças – que propulsionava a monitorização constante da política pública e o acompanhamento das demandas e anseios dos atores sociais, o escopo era que cada criança fosse educada como agente precursora da salvação. Sairiam dos Centros Integrados de Educação como responsáveis pela transformação social do país. Nas palavras de Brizola, “dos CIEPs hão de sair aqueles homens e mulheres queirão fazer, pelo povo brasileiro e pelo Brasil, tudo aquilo que nós não conseguimos ou não tivemos coragem de fazer” (citado em RIBEIRO, 1986, s/p).

4 DOS RESULTADOS À DESCONTINUIDADE

A despeito de um projeto ideário, a necessidade de mudanças surgiu ainda no processo de construção e implementação da política pública. As críticas surgiram desde o início, seja em relação aos custos de orçamento, a estrutura arquitetônica e até mesmo a ausência de vagas em razão do turno integral. Apesar de conquistar as camadas populares, o alunado e o magistério carioca, a política educacional de implementação dos CIEPs ainda era consagrada como uma política de Leonel Brizola. Os avanços sociais eram sempre associados a uma política partidária.

O primeiro ponto censor da política pública implementada dizia respeito a análise da eficácia. Em outras palavras, *a priori*, não é possível afirmar que o objetivo de construir 500 CIEPs até o fim do mandato de quatro anos foi alcançado por

completo. Apesar deste número ter sido conquistado, o primeiro CIEP (CIEP Tancredo Neves) somente foi construído em 1985. Em 1986, somente foram construídos 200 CIEPs. Além disso, a maioria dos CIEPs somente foi construída no segundo mandato de Leonel Brizola (1991-1994). “Os anos de 1993 e 1994 correspondem aos dois últimos anos do segundo governo do PDT (1991-1994), gestão que implantou 400 Cieps, entre recuperados e novos” (CAVALIERE e COELHO, 2003, p. 150).

Outrossim, com a impossibilidade legal de Brizola disputar a reeleição ao governo do estado, em 1986 e a perda das eleições de Darcy Ribeiro para Moreira Franco, a política pública de construção dos CIEPs, ainda que não totalmente implementada, já começou a ser esvaziada (LOBACK, 2022). Por conseguinte, com o retorno de Brizola em 1991 o trabalho era duplo: dar continuidade a política que estava em atraso e recuperar àquelas escolas que já estavam defasadas.

Mesmo durante a instalação da política o governo passou a receber muitas críticas, que se intensificaram após a construção das primeiras unidades, relacionadas a monumentalidade e grandiosidade dos prédios dos CIEPs. Os discursos oposicionistas acusavam o governo de utilizar recursos públicos em excesso para construir uma nova rede escolar, ao invés de investir nas escolas existentes do sistema de ensino (MOREIRA, 2020). Somado a este efeito, os vultuosos gastos para a concretização arquitetônica do projeto e a manutenção de todo novo sistema de educação básica. “Em 1986, o governo empenhou 43% do seu orçamento em Educação, boa parte para a construção das novas escolas que abrigariam cerca de 20% dos estudantes do estado” (LOBACK, 2022, p. 99). Além disso, a atuação dos meios de comunicação, assíduos intervenientes no processo das políticas públicas (IOCKEN, 2022), contribuía para a ocorrência de avaliações negativas. Conforme exemplificado por Luiza Moreira (2020):

O jornal O Globo passou a publicar matérias que enfatizavam os altos custos deste projeto como por exemplo, a matéria publicada no dia 26 de setembro de 1984 anunciando que cada CIEP custaria 1 bilhão de cruzeiros 3 59. Numa outra matéria o jornal divulgou o cálculo total do programa educacional do governo (PEE): um custo total de 1 20 bilhões de cruzeiros, projetando a construção dos 60 CIEPs, 150 Casa(s) da Criança e 150 Escolas Isoladas (metas previstas no PEE) (p.240)

Contudo, os indicadores sociais constatados quatro anos após o primeiro mandato de Brizola já demonstravam um avanço na recuperação da educação pública. No Estado do Rio de Janeiro, o índice de analfabetismo fora reduzido para 8,2 % em 1990 (IBGE, 1993), o índice nacional também havia sido reduzido para 17,3% (IBGE, 1993). Já em 1997, alguns anos depois do segundo mandato de Brizola e já com a implementação dos 500 CIEPs o índice de analfabetismo no Brasil reduziu para 14,7% (IBGE, 1998). No ano 2000, o Estado do Rio de Janeiro reduziu o índice de analfabetismo em mais de 2%, alcançando a meta de 6,1% (IBGE, 2000).

Ademais, a própria construção e a consolidação da estrutura dos CIEPs foram responsáveis por impulsionar o mercado de trabalho, conforme destaca Darcy (1986), a região metropolitana do Rio de Janeiro chegou a conquistar os menores índices de desemprego do país. Muitas pessoas empregadas nos “Brizolões” eram moradoras da própria região, promovendo o desenvolvimento local. Teresinha de Souza, que foi inspetora no CIEP Tancredo Neves – Catete, mencionou em entrevista para a Carta Capital:

Chegou um aviso na comunidade que haveria inscrição no chamado Brizolão. Todo mundo veio se inscrever. Tinha muita gente. Foram selecionadas pessoas para merendeira e servente. Eu não queria nenhuma das duas funções, mas, para a minha surpresa, fui chamada para ser inspetora. E estou aqui até hoje. ⁴

Outrossim, em levantamento comparativo realizado por Ana Cristina Leonardos (1990, 1991, 1992) e citado por Lúcia Maurício (2001) indicou que “os alunos do CIEP eram mais pobres, em sua maioria oriundos de famílias desestruturadas” (p. 9), o que demonstrava certa equidade conquistada no que tange o acesso à educação básica. Além disso, os resultados obtidos na pesquisa comparativa entre um CIEP e uma escola convencional, ambos situados na Cidade de Deus apontavam que “os alunos do CIEP possuíam desempenho qualitativamente distinto dos alunos da escola convencional, na medida em que revelavam domínio superior significativo na habilidade da fala e desempenho homogêneo nas

⁴ Trecho retirado de matéria jornalística da Carta Capital em 2015. *Os CIEPS completam 30 anos*. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/criados-por-darcy-ribeiro-cieps-completam-30-anos/>.

habilidades da fala, da leitura e da escrita”.

Por óbvio, cumpre ressaltar a impossibilidade de afirmar com plena certeza que os indicadores sociais foram alterados em razão da implementação dos Centros Integrados de Educação Básica, mas não se pode negar que este foi o grande projeto educacional da época, o que faz presumir a sua influência.

Mas, nem mesmo as alterações constatadas e as opiniões positivas iniciais dos destinatários dos CIEPs foram suficientes a isentar a política pública de críticas e da constatação de resultados negativos. Com os mesmos resultados apontados, as análises de eficiência, que atribuem a perspectiva de custo-benefício – em utilizar os menores custos e custo-efetividade para alcançar os melhores resultados – (HARGUINDEGUY, 2013) eram constantemente utilizadas de forma adversa pela oposição política. Apesar dos fundamentos de Brizola e Darcy que intercediam pela economicidade dos custos dos CIEPs, a mídia e os opositores políticos insistiam em destacar prejuízos e comparativos. Conforme pontuado por Darcy (1986) o projeto planejado para o prédio dos CIEPs seguia um padrão que tornava a execução “30% mais barata que uma obra que utilize a técnica convencional de fazer a concretagem no próprio local de construção” (p. 103). O governo afirmava que esse projeto arquitetônico deu origem a um modelo de escola bela, ampla e de baixo custo de construção. “O investimento na construção e manutenção dos CIEPs não é excessivo e equivale ao montante mínimo indispensável para superar décadas de descasos pela educação pública” (RIBEIRO, 1986, p. 43).

A contrário *sensu*, ressaltava-se sempre que os CIEPs possuíam custo consideravelmente maiores que outras escolas tanto quanto a manutenção dos alunos, quanto em relação a despesas materiais e pessoais (MAURÍCIO, 2006). Consoante explicitado pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro o custo de manter um aluno em uma escola convencional era de R\$ 88,68 enquanto o mesmo aluno estudando em um CIEP de turno integral custava R\$171,47.⁵

Nesse cenário, a prevalência da maledicência e, principalmente, o conteúdo político partidário que envolve esse conjunto de escolas e dificulta as análises

⁵ Dados retirados de matéria jornalística do jornal O Globo de 2006. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/desempenho-semelhante-custo-maior-4581898>

isentas foram responsáveis pelo processo contínuo de ruína e descontinuidade da política eximamente planejada. (CAVALIERE e COELHO, 2003).

Os altos custos não foram os únicos resultados e críticas negativas. As vantagens da implementação do turno integral rapidamente se tornaram uma utopia da política pública educacional. É lógico concluir que uma escola que atende dois grupos diversos em dois turnos diversos possui mais vagas que uma escola que atende um único grupo em horário integral. O projeto de cada unidade amparar 1.000 alunos das 8h às 17h (RIBEIRO, 1986) acabava por não suprir a demanda. Muitos responsáveis passaram a pressionar a alteração do funcionamento para a mesma jornada das escolas convencionais, de modo que fosse possível dobrar o número de vagas (LOBACK, 2022). Além disso, outros problemas como a ausência de professores contratados sob o regime de 40h, ausência de verbas para merenda em número suficiente para garantir as refeições diárias e a ausência de contratação de outros funcionários (como merendeiras, inspetores etc.) impediam a continuidade do turno integral nos CIEPS (COELHO e HORA, 2009).

Com o tempo, e, principalmente com as mudanças políticas – ou eleitoreiras – a interrupção e a modificação do projeto passaram, então, a serem visíveis. Conforme pontua Cavaliere e Coelho (2003) informações obtidas da Gerência de Implantação do Horário Integral da Secretaria de Educação afirmava que em 2001, apenas 197 unidades dos 359 CIEPs da rede estadual contavam com turmas com horário integral. Dez anos depois, em 2011 esse número era de 113.⁶ Ademais, as dificuldades vividas na manutenção do turno integral estigmatizavam as unidades que, de alguma forma conseguiam manter o turno único como escolas problemáticas, afastando, por conseguinte, a afeição popular. Somado a isso, a criação, na rede estadual, em 1994, do bloco único, que previa a aprovação automática até a 4ª série conjunta com a impossibilidade CIEPs contradizerem tal medida, reforçou a ideia de que seriam escolas “fracas” ou desorganizadas (CAVALIERE e COELHO, 2003).

De igual modo, o fato do Projeto Dinheiro na Escola – PDDE/MEC, programa

⁶ Dados obtidos de matéria jornalística do Jornal O Globo de 2012. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/serie-de-reportagens-traca-panorama-dos-cieps-4581890>

de assistência financeira da educação básica para melhoria da infraestrutura pedagógica, desconsiderar as peculiaridades dos CIEPs e se basear unicamente no número de matriculados para a distribuição de verbas, contribuiu para defasagem nos recursos necessários para a conservação do projeto (CAVALIERE e COELHO, 2003). “Ainda que essas escolas estejam em funcionamento durante todo o dia, realizando gastos compatíveis com essa ocupação, o número de alunos, assim como a verba recebida, é a metade do que seria caso funcionassem em dois turnos.” (CAVALIERE e COELHO, 2003, p. 156).

Contudo, não só a avaliação *ex post* da política pública educacional, mas também a interferência política ou, propriamente, a interferência política na análise *ex post*, fez urgir o processo sequente de descontinuidade e desconstituição da política pública de educação projetada por Leonel Brizola e Darcy Ribeiro.

Logo na primeira derrota política de Leonel Brizola, em 1986, os “brizolões” passaram a ser rotuladas de escolas de pobre em uma campanha anti-brizolista ao governo do Estado. A eleição de Moreira Franco representou a ausência de investimentos necessários a manutenção dos CIEPs, que ao seu entendimento, tratavam-se uma política partidária do PDT e dos apoiadores da denominada esquerda. O desmonte dessas escolas teve ainda mais repercussão e efeito após o fim do segundo mandato de Leonel Brizola e a eleição de Marcelo Alencar, que deixou “os prédios de Oscar Niemeyer carimbados com a marca de política fracassada” (MAURÍCIO, 2001, p. 45). Segundo a arquiteta Moussatché, citada por Maurício:

Ao assumirem o Poder, os grupos antagônicos ao governo anterior, entretanto, não se dedicam a mudar a “marca”, como poderia-se esperar, mas abandonam completamente as políticas de expansão e, o que é mais grave, deixam de investir na manutenção dos prédios existentes. [...] E os prédios recém-construídos, assim como os mais antigos, deterioram-se até o momento em que, sem condições ambientais de utilização, passam a ser apresentados à população, através dos meios de comunicação, como “edificações obsoletas”. (p. 186)

Portanto, por evidente, não há como acreditar na continuidade de uma política pública que só aufere investimentos na vigência de mandato de determinado partido ou ideologia partidária. A ausência de investimentos e repasses, ainda que, no melhor

dos cenários, restrita a intervalos de quatro anos, determina a escassez e até mesmo inexistência de recursos imprescindíveis a continuidade da política pública. Outrossim, a retomada de um governo investidor após um governo dismantelador, importaria não mais em preservar a existência dos “brizolões”, mas em recuperá-los, o que conduz a necessidade de gastos ainda mais vultuosos. Não obstante, o resultado seria um ciclo vicioso se a situação de alternância de partidos, e conseqüentemente, de investimentos, permanecesse nos próximos mandatos.

Os reflexos da descontinuidade permanente passaram a ser notáveis até mesmo nos indicadores que influenciaram a criação da própria política pública. No ano de 2007, o Jornal O Globo, em matéria jornalística apontou que das 20 piores escolas de 4ª série do Estado do Rio, sete eram CIEPs da rede estadual. O CIEP Professora Carmem Sylvia Carneiro, de Campos, foi a terceira pior escola do estado, com média de 1,6. Os demais eram os CIEPs Cecília Meireles, em Petrópolis, em 5º lugar; Nelson Cavaquinho, em Mesquita, na Baixada Fluminense, em 7º; o Galileu Galilei e o Maria Alves de Souza Vieira, ambos em Belford Roxo, respectivamente em 10º e 14º no ranking; o Cyrene Moraes Costa, em Japeri, no 15º lugar; e o Pedro Américo, de Magé, na 17ª colocação⁷.

As implicações da falta de importância política e o ciclo vicioso que intercala a presença e ausência de investimentos é perceptível até mesmo nos dias de hoje. As conseqüências do que se tornou a política pública dos “brizolões” “não se limitam ao registro histórico, são geografias vivas e pulsantes no plano local” (LOBACK, 2022, p. 140).

Nesse sentido, nas últimas avaliações do Ideb⁸ o desempenho dos CIEPS permanece preocupante e contrário as perspectivas iniciais dos CIEPS que foram abandonadas ante a descontinuidade da política pública. No município do Rio de Janeiro, dos 97 CIEPS Municipais, apenas 43 alcançaram a meta projetada do índice ainda que se considere apenas um ano entre os de 2017 e 2019. No CIEP Tancredo Neves, conhecido como o primeiro Centro Integrado de Educação Básica a ser

⁷ Dados retirados de matéria Jornalística do Jornal O Globo de 2008

⁸ Ideb é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb>.

implementado, a meta projetada em 2017 era de 5.9, mas o índice alcançado foi de 5.2, da mesma forma, em 2019 a meta projetada era de 6.2 e a avaliação foi de 5.3. Na região metropolitana a situação não é diversa, no Município de São Gonçalo dos 7 CIEPs listados na relação do Ideb apenas 1 atingiu as metas projetadas para os anos de 2017 e 2019. No Município de Belford Roxo nenhum dos 7 CIEPs atingiram as metas projetadas para os mesmos anos. Em Campos dos Goytacazes, também dos 7 CIEPs existentes, apenas 1 alcançou a meta projetada e unicamente quanto ao ano de 2017.⁹

Dos 29 Centros Integrados de Educação Básica de competência do Estado do Rio de Janeiro, mas localizados no Município do Rio de Janeiro, todos não participaram, não atenderam os requisitos mínimos para terem o índice calculado ou não possuíam alunos de 8ª série nos anos de 2017 e 2019¹⁰. Mas é possível notar a mudança na política anteriormente prevista ao constatar o número de alunos atendidos. Conforme dados da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro, CIEP 321 Doutor Ulisses Guimarães, por exemplo, possui, atualmente, 2687 alunos. O CIEP 241 Nação Mangueirense Governador Leonel de Moura Brizola possui 1153 alunos, o CIEP 224 Tarso de Castro, 1060 alunos, o CIEP 392 Mario de Andrade, 1676 alunos¹¹. Tal fato faz presumir a contínua descontinuidade do turno integral em muitas unidades ou, ao menos, a inexistência do atendimento individualizado previsto no projeto inicial.

Portanto, a análise possível atualmente é de constante declínio, de permanente descontinuidade, ao passo que não se perde a esperança de que a aniquilação seja evitada.

5 CONCLUSÃO

Da análise da política pública educacional implementada pelo Governador Leonel Brizola, é possível depreender diversas conclusões, que, pautam o contexto atual dessa solução escrita nos anos 80. O ortó da política pública dos CIEPs não influenciou somente o diagnóstico do problema, a escolha da solução e a tomada

⁹ Dados obtidos em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/home.seam?cid=1549174>.

de decisões, mas trouxe impactos também para os resultados alcançados e para a própria desestruturação atual da medida. A política pública de construção dos CIEPs foi não só implementada, mas também construída com o apoio e orientação direta dos atores sociais que seriam, na verdade, os próprios destinatários daquela medida. Isso de certa forma contribuiu para que houvesse a formulação de uma solução mais próxima das necessidades reais da população de massa. Mas, a mesma valorização da participação popular, também propagou a ideia de que se tratava de uma política exclusiva de determinado governo e, por isso, faltava apoio e sobravam críticas da oposição.

Nesse cenário, as dificuldades de implementação e alcance dos resultados foram além do previsível. Apesar de, inicialmente, a política pública de implementação dos Centros Integrados de Educação Básica alcançar mudanças significativas nos indicadores sociais que aimpulsionaram, não com toda certeza pode-se afirmar que a eficácia fora conjunta com a eficiência. A despeito de toda a inovação proposta, o turno integral, a nova infraestrutura, o atendimento médico, odontológico, a alimentação, a educação juvenil, dentre inúmeras outras medidas previstas, o custo era o fato reiteradamente frisado pela mídia e principalmente pelas ideologias partidárias contrárias ao governo vigente. Com a propaganda anti-brizolista a ausência de sucessão no governo, representou também a ausência de investimentos na política tida como de detenção exclusiva do governo anterior. Por conseguinte, o desmantelamento estrutural e pedagógico, trouxe o fracasso das ideias consolidadas como salvadoras da educação básica brasileira e da desigualdade social. A interferência política e a propagação tendenciosa das adversidades resultaram na desconfiança e rejeição popular que terminaram por fadar a política pública educacional ao fracasso.

A presença atual na paisagem fluminense das grandes escolas de concreto não mais retrata a realidade e as intenções da política pública educacional de implementação dos Centros Integrados de Educação Básica. Resta, para alguns, a memória do que um dia os CIEPs representaram e, para outros, as lendas urbanas que consolidam a memória dos primeiros.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Tribunal Regional Eleitoral do Estado do Rio de Janeiro. **Dados das Eleições**. Disponível em: <https://www.tre-rj.jus.br/o-tre/memoria-das-eleicoes-do-rj/dados-das-eleicoes>. Acesso em: 15 ago. 2022

BUCCI, Maria Paula Dallari. **Fundamentos para uma teoria jurídica das políticas públicas**. São Paulo: Saraiva, 2013.

CARTA CAPITAL. **Os Cieps Completam 30 anos**. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/criados-por-darcy-ribeiro-cieps-completam-30-anos/>. Acesso em: 26 ago. 2022.

CAVALIERE, Ana Maria e COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa. **Para onde caminhamos Cieps? Uma análise após 15 anos**. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, 2003, n. 119, pp. 147- 174. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0100-15742003000200008>>. Acesso em: 22 ago.2022.

COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa e HORA, Dayse Martins. Educação integral, tempointegral e currículo. Série – Estudos. **Periódico do Mestrado em Educação da UCDB**, n. 27, Jan/jun. 2009, p. 177-192. Disponível em: <https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/download/202/89>. Acesso em: 22 ago. 2022.

DYE, Thomas R. **Mapeamento dos modelos de análise de políticas públicas**. In Heidemann, F. G; Salm, J. F., p. 100-129. **Políticas Públicas e Desenvolvimento**. Brasília: Editora UnB,2010.

EDUCAÇÃO ESCOLA. **Quem foi Anísio Teixeira**. Disponível em: <https://escolaeducacao.com.br/anisio-teixeira/>. Acesso em: 10 ago. 2022.

GRUPIONI, Luís; DONISETE Benzi e GRUPIONI, Maria Denise Fajardo. Entrevista com Darcy Ribeiro. **Horizontes Antropológicos**. 1997, v. 3, n. 7, p. 158-200. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-71831997000300010>>. ISSN 1806-9983. Acesso em: 15 ago.2022.

HARGUINDEGUY, Jean-Baptiste. **Análisis de Políticas Públicas**. Editorial Tecnos: Madri,2013.

HEYMANN, Luciana Quillet. O arquivo utópico de Darcy Ribeiro. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.19, n.1, jan.-mar. 2012, p.261-282. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/HQwqFxKf3sPZ56hjjjXCFWM/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 15 ago. 2022.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Diretoria Técnica, Departamento de Estudos e Indicadores Sociais. **Anuário estatístico do Brasil 1982**. Rio de Janeiro: IBGE, 1983. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos>. Acesso em: 10 ago. 2022.

_____. **Censo Demográfico 1991**. Rio de Janeiro: IBGE, 1995 Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv25085_rj.pdf; Acesso em: 10 ago. 2022.

_____. **Censo Demográfico 2000**. Rio de Janeiro: IBGE, 2000. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/saude/9663-censo-demografico-2000.html?edicao=10558&t=downloads>; Acesso em: 25 ago. 2022.

_____. Diretoria Técnica, Departamento de Estudos e Indicadores Sociais. **Anuário estatístico do Brasil 1983**. Rio de Janeiro: IBGE, 1984. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos>. Acesso em: 15 ago. 2022.

_____. Diretoria Técnica, Departamento de Estudos e Indicadores Sociais. **Anuário estatístico do Brasil 1987**. Rio de Janeiro: IBGE, 1988. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/20/aeb_1987_1988.pdf. Acesso em: 27 ago. 2022.

_____. Diretoria Técnica, Departamento de Estudos e Indicadores Sociais. **Anuário estatístico do Brasil 1997**. Rio de Janeiro: IBGE, 1998. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos>. Acesso em: 27 ago. 2022.

IDEB - **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/home.seam?cid=1549174>. Acesso em: 28 ago. 2022.

IOCKEN, Sabrina Nunes. **O Controle Compartilhado das Políticas Públicas: Uma Nova Racionalidade para o Exercício Democrático pela Sociedade da Desconfiança**. Tese de Doutorado em Direito. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

LOBACK, Victor Carvalho. **Espacialidades dos CIEPS Fluminenses**: Contribuições para a Geografia da Educação. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2022. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/24750>. Acesso em: 12 ago. 2022.

MARQUEIRO, Paulo; BERTA, Ruben; SCHMIDT, Selma. **Série de Reportagens Traça Panorama dos Cieps**. Jornal O Globo, mai. 2006. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/serie-de-reportagens-traca-panorama-dos-cieps-4581890>. Acesso em: 23 ago. 2022.

_____. **Desempenho semelhante, custo maior**. Jornal O Globo, mai. 2006. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/desempenho-semelhante-custo-maior-4581898>. Acesso em: 23 ago. 2022

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Literatura e representações da escola pública de horário integral. **Revista Brasileira de Educação**, 2004, n. 27, pp. 40-56. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000300004>>. Acesso em: 20 ago. 2022

_____. O que se diz sobre a escola pública de horário integral. **Cadernos Cenpec | Nova série**, v. 1, n. 2, ago. 2006, p. 57-67. ISSN 2237-9983. Disponível em: <https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/173>. Acesso em: 20 ago. 2022.

MOREIRA, Luiza Silva. **Dos Barracões aos CIEPS**: A Elaboração da Política Educacional Brizolista (1983 a 1987). Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <http://ppge.fe.ufrj.br/teses2020/TESE%20Volume%201%20Luiza.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2022.

MOTTA, M. S. da. Carisma, memória e cultura política: Carlos Lacerda e Leonel Brizola na política do Rio de Janeiro. **Locus: Revista de História**, v. 7, n. 2, 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/locus/article/view/20543>. Acesso em: 15 ago. 2022.

RIBEIRO, Darcy. **O Livro dos CIEPs**. Rio de Janeiro: Bloch Editorers, 1986

SECHI, Leonardo. **Análise de Políticas Públicas**: Diagnóstico de Problemas, Recomendação de Soluções. São Paulo: Cengage Learning, 2017.

SOARES, Natália; BERTA, Ruben. **Cieps estão entre as piores escolas do Rio**. O Globo, 2008, O País, p. 16. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/416704/noticia.htm?sequence=>. Acesso em: 26 ago. 2022

