



Escola Pública de Horário Integral: representações do jornal O Globo

Lúcia Velloso Maurício

RESUMO - Escola Pública de Horário Integral: representações do jornal O Globo. Desenvolveu-se análise da forma e do conteúdo de uma série de reportagens publicadas pelo jornal O Globo em 2006, para desnudar os mecanismos pelos quais o jornal reforça e reconstitui a representação de fracasso da escola pública de horário integral. Utilizou-se a teoria das representações sociais para explicitar a relação estabelecida entre a escola e sua avaliação. As reportagens atualizaram os argumentos do passado, sem contextualizá-los, legitimando a condenação do projeto e naturalizando seu abandono. A manipulação de imagens e de informações inverte a responsabilidade pelo suposto fracasso: ora é atribuído aos alunos, que são pobres, através de suas histórias de vida; ora à própria escola, estigmatiza por atender ao pobre, eximindo de responsabilidade as autoridades que tiraram as condições objetivas para oferecer horário integral escolar.

Palavras-chave: **Ensino Público. Educação Integral. Centro Integrado de Educação Pública. Representações sociais.**

ABSTRACT - Full-time Public Schools: O Globo newspaper' representations. This paper developed the analysis of the form and the content of one-week news articles published by the newspaper O Globo in 2006, in order to elucidate the mechanisms build by the newspaper to reinforce representations of failure on full-time public schools. The theory of social representations was used to explicit the relationship established between the image of the school and its evaluation. The news articles have updated the arguments of the past without the present context, legitimating the abandonment of the project of full time public schools. The manipulation of images and information inverts the responsibility for the presumed failure: sometimes it is attributed to the pupils, through their life histories; sometimes to the school itself, preserving the authorities from the responsibility by the lack of objective conditions to function.

Keywords: **Public education. Integral education. Integrated Center for Public Education. Social representations.**

Meu amigo lança fora, alegremente, o jornal que está lendo e diz:
- Chega! [...] Você acredita nisso que os jornais dizem? Será o mundo assim, uma bola confusa, onde acontecem unicamente desastres e desgraças? Não! Os jornais é que falsificam a imagem do mundo. [...] Eu não afirmo que isso seja mentira. Mas acontece que o jornal escolhe os fatos que noticia. O jornal quer fatos que sejam notícias, que tenham conteúdo jornalístico. (Rubem Braga, 1951, p. 74)

Em Maio de 2006, o jornal O Globo publicou uma série de reportagens sobre os Centros Integrados de Educação Pública (CIEP), experiência de educação em tempo integral no Rio de Janeiro, que completava 21 anos. A série exibiu a avaliação do jornal: um fracasso. As reportagens atualizaram os argumentos que, há vinte e um anos atrás, legitimaram a condenação do projeto de escola pública de tempo integral ao abandono: era caro, portanto inviabilizava a universalização do ensino fundamental; era caro, entretanto não garantia eficiência; era caro porque atribuía à escola funções assistenciais; era caro porque a escola ficava ociosa; era caro porque seu objetivo de fato era a visibilidade necessária – projeto arquitetônico de Oscar Niemeyer em beira de estrada – para favorecer a virtual chegada de Leonel Brizola à presidência da república.

Este trabalho, através da análise da forma e do conteúdo destas reportagens, teve por objetivo desnudar os mecanismos de construção de representações sobre a escola pública de horário integral, que invertem a responsabilidade pelo seu suposto fracasso, atribuindo-o ora aos alunos, apresentados como testemunhos do desastre deste projeto de escola, da qual deixaram de se beneficiar; ora atribuindo-o à própria escola, que deixou de oferecer horário integral por falta de condições objetivas para sua manutenção, isentando as autoridades de responsabilidade pela decisão política de inviabilizar o projeto e abandonar o patrimônio público.

A necessidade de discutir a temática no momento atual foi fortalecida por dois instrumentos legais que vieram detalhar indicadores já presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) e no Plano Nacional de Educação (Lei 10.172/2001): são eles o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB, Lei 11.494/2007) e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). De fato o PDE, ao incluir entre suas ações a de n.º 21, introduzindo através da portaria interministerial 17, o Programa Mais Educação, dá concretude às indicações apontadas anteriormente pela LDB e pelo PNE. Citando o artigo 6º. Inciso I: “contemplar a ampliação do tempo e do espaço educativo de suas redes e escolas, pautada pela noção de formação integral e emancipadora.” Por outro lado, o FUNDEB, como afirmam Coelho e Menezes (2007, p. 12),

ao direcionar recursos para o tempo integral, constitui-se em marco histórico do movimento legal em prol da conquista do direito ao ensino fundamental em tempo integral, uma vez que o direito à educação e, mais especificamente, o direito ao ensino fundamental (em tempo) integral só se efetiva quando acompanhado por consistente provisão de recursos públicos previstos em lei.

Considerando o impacto que estas medidas legais podem causar em termos de ampliação do horário escolar, torna-se relevante discutir as representações que circulam a respeito desta modalidade escolar, a origem e o campo de abrangência destas representações, que interesses estão implicados na significação atribuída a este projeto de escola. Para tanto, faz-se necessário relembrar os CIEPs, por terem constituído a experiência em horário integral escolar de maior magnitude e de maior repercussão nacional, sendo peça indispensável para a apreensão dos valores atribuídos a esta escola.

Os CIEPs

Os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), projetados por Oscar Niemeyer, foram construídos e implantados no Estado do Rio de Janeiro nas duas gestões do governador Leonel Brizola, por meio do Programa Especial de Educação (I PEE, de 1983 a 1986, e II PEE, de 1991 a 1994). O Programa tinha como objetivo implantar educação pública em tempo integral para o ensino fundamental em 500 unidades escolares, que atenderia a 1/5 dos alunos do ensino fundamental do estado.

Esse projeto baseou-se no diagnóstico feito por Darcy Ribeiro (1986) de que a incapacidade brasileira para educar sua população ou alimentá-la devia-se ao caráter de nossa sociedade, enferma de desigualdade e de descaso por sua população. Com essa preocupação, propôs uma escola de horário integral, como a oferecida nos países desenvolvidos, que pudesse evitar que a criança proveniente de famílias de baixa renda fosse condenada ao abandono das ruas, ou à falta de assistência em lares em que são chamadas a assumir funções de adulto, para que os pais possam trabalhar, tendo sua infância suprimida. Darcy Ribeiro inspirou-se na experiência de escola de horário integral, desenvolvida por Anísio Teixeira na Bahia.

Na década de 1950, em Salvador, ergueu-se o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, conhecido como Escola Parque. Para Anísio Teixeira, a escola primária deveria oferecer aos estudantes oportunidades amplas de vida, de atividades de estudos, de trabalho, de sociabilidade, de arte, recreação e de jogos. Era preciso expandir, do ponto de vista da cultura geral, a instrução primária, para que a população, sobretudo das áreas mais pobres, se integrasse no contexto de uma sociedade moderna. Não se tratava de suprir carências culturais, mas de antecipar experiências que levassem a uma relação com o conhecimento necessário a um cotidiano em mudança. (Nunes, 2009).

A concepção pedagógica dos CIEPs buscava assegurar a cada criança de 1ª a 4ª série um bom domínio da escrita, da leitura e do cálculo, instrumentos fundamentais, sem os quais não se pode atuar eficazmente na sociedade letrada. De posse deles, a criança tanto poderia prosseguir seus estudos escolares, como aprender por si mesma, livre, por esse aspecto, da condenação à exclusão

social e habilitada ao exercício da cidadania. Outro princípio orientador era o respeito ao universo cultural do aluno no processo de introdução da criança no domínio do código culto. A escola devia servir de ponte entre a cultura do aluno, que sabe fazer muitas coisas para garantir sua sobrevivência, e o conhecimento formal exigido pela sociedade (Ribeiro, 1995).

Essa escola foi projetada para atender 600 crianças em turno único, além de 400 à noite, na educação juvenil. Durante o dia, os alunos deveriam ter, além das aulas curriculares, orientação no estudo dirigido, atividades esportivas e recreativas, acesso à leitura de livros e revistas na biblioteca, de vídeos na sala para esse fim e participação em eventos culturais. Como o projeto previa atendimento aos alunos provenientes de segmentos sociais de baixa renda, as escolas foram localizadas preferencialmente onde havia maior incidência de população carente. A assistência médico-odontológica, a alimentação e os hábitos de higiene eram desenvolvidos como condição para o atendimento em horário integral dos alunos deste segmento social.

Em 1987, Moreira Franco, eleito governador no Rio de Janeiro, inviabilizou as escolas de horário integral com a descontinuidade da verba para alimentação e a redução do quantitativo de professores. Fátima Cunha, Secretária de Estado de Educação da época, em simpósio promovido pela Comissão de Educação do Senado e pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), com o objetivo de discutir experiências inovadoras para elevar o rendimento escolar das primeiras séries do ensino fundamental, afirmou que não havia pesquisa sobre o resultado qualitativo dos CIEPs. Considerava que a expansão de prédios inacabados havia sido uma estratégia para criar impasse ao governo sucessor, tanto pelo alto custo da obra como pelo de manutenção, gerando grandes disparidades em um mesmo sistema educacional, para a secretária, inaceitável. (Cunha, 1991). Já no município do Rio de Janeiro, a mudança de partido do prefeito, que deixou o PDT, levou a uma reorientação da política educacional, fazendo com que o horário integral deixasse de ser política de governo.

Em 1991, Leonel Brizola foi eleito para o segundo mandato de governador, pelo PDT. Uma Secretaria Extraordinária foi criada pelo governo do estado, com Darcy Ribeiro à frente, para que os CIEPs antigos fossem recuperados e os novos implantados com todos os requisitos que uma escola como essa requer. Em 1994, a meta de 500 CIEPs foi atingida, ampliando significativamente a oferta de matrículas em horário integral. Em 1995, Marcelo Alencar assume o governo do estado e, mais uma vez, inviabiliza a continuidade do projeto pela redução de profissionais nas escolas. Na CPI instalada pela Assembléia Legislativa, no início de 1995, para apurar a paralisação do Programa dos CIEPs, a Deputada Miriam Reid, em seu relatório, afirmou que

foram demitidos 668 profissionais de saúde, 749 funcionários de apoio, 273 mães sociais que cuidavam dos alunos residentes e 2.640 professores cooperativados cujo resultado foi 79.200 alunos sem aula. (...) A descaracterização e a paralisação do III PEE ocasionou uma evasão sem prece-

dentos, como pôde comprovar esta CPI em visita....Outra forma de paralisação do programa foi o fim da merenda (Reid, 1995, p. 19).

Representações Sociais

A representação social é entendida como “uma forma de conhecimento, socialmente elaborado e partilhado, tendo um objetivo prático e concorrendo para a construção de uma realidade comum a um conjunto social” (Jodelet, 2001, p. 22). Permite apreender os conceitos que vão sendo construídos por grupos sociais através de suas interações. As representações funcionam como verdadeiras teorias que orientam a intervenção de grupos na sociedade, por isso são designadas como saber do senso comum (Alves-Mazzotti, 1994).

A teoria da Representação Social abandona a distinção entre sujeito e objeto, conferindo novo significado ao que se chama realidade objetiva, porque toda realidade é reconstituída pelo indivíduo ou pelo grupo de acordo com seu sistema cognitivo e de valores. Esta realidade reapropriada é o que constitui, para o indivíduo ou grupo, a realidade mesma. O conceito de representação social adequa-se a este estudo por sua relação com o imaginário social e por levar à ação.

As representações sociais são estudadas, de um lado, como algo constituído; de outro lado, estudam-se os seus processos formadores que foram chamados por Moscovici de objetivação e de ancoragem. A objetivação é a transformação de um conceito em uma imagem concreta, através de um processo determinado por condicionantes culturais e por valores, gerando uma imagem coerente e de fácil expressão do objeto da representação social. A naturalização dessa imagem confere tal materialidade à representação social que ela adquire o estatuto de referente capaz de orientar percepções e julgamentos. Para modificar uma representação é necessário atingir seu núcleo figurativo, pois dele depende o significado da representação.

A ancoragem trata do enraizamento social da representação, sua inserção no pensamento preexistente. Para Jodelet (2001), a intervenção do social no processo de ancoragem se dá na significação e na utilidade que confere à representação social. A ancoragem desempenha a função de criar familiaridade com o que é estranho ou ameaçador. Assim podem prevalecer posições preestabelecidas, através de mecanismos de classificação, categorização e rotulação, típicos da ancoragem, revelando algo da *teoria* que se tem a respeito do objeto.

Jovchelovitch (2000), em seu estudo sobre representações sociais e esfera pública, afirma a tendência dos meios de comunicação de massa de produzir significados e valores hegemônicos. Lembra que esta imposição se dá, quando a mídia apóia ou exclui políticas e seus defensores. Esta capacidade de trans-

formar e de promover a circulação de bens simbólicos na sociedade contemporânea faz da mídia uma importante fonte para o estudo de representações sociais.

Moscovici (1978) ao realizar seu estudo sobre a representação social da psicanálise, categorizou o sistema de comunicação em três vertentes: a difusão, a propagação e a propaganda. A primeira caracteriza-se por uma pluralidade de públicos, por isso as mensagens lidam com multiplicidade de referências; a propagação dirige-se a um público particular, com quadro de referências aceito pelo grupo; e a propaganda oferece uma visão de mundo polarizada, com clara função de persuasão.

Ordaz e Vala (1998), em estudo sobre representações sociais na imprensa escrita, propõem a abordagem do processo de objetivação e ancoragem através da análise de recursos como a metáfora, as personagens exemplares e os protótipos. Nosso trabalho beneficiou-se desta compreensão: apreendeu a linguagem da propaganda que emergiu da visão polarizada de escola de horário integral, trabalhando a persuasão do leitor através das metáforas ou metonímias construídas com fotografias e manchetes; recurso importante foi a construção de personagens exemplares, erigida através das histórias de vida dos alunos que chegam a caracterizar protótipos.

As reportagens¹

As reportagens foram publicadas entre os dias 28 de Maio e 4 de Junho de 2006, começando e finalizando em domingo, dia em que o jornal tem edição de 800 mil exemplares. Além das matérias publicadas na seção cidade, a série foi capa no primeiro dia, e ganhou editorial e cartas de leitor na terça-feira. Chama atenção, além da quantidade de páginas por dia e oito dias consecutivos, a disponibilidade de três jornalistas e um fotógrafo para fazerem esta cobertura. O trabalho para levantar a vida de cada um dos 21 alunos da primeira turma do CIEP Tancredo Neves e localizá-los só é menor que a capacidade de convencê-los a se encontrarem na antiga escola para conversarem e tirarem fotos. Além disso, houve investimento especial no projeto gráfico: a excelente diagramação, apontada como uma das melhores de 2006 (O Globo, 07/03/07, p. 10), reproduzia o formato e cor da janela dos CIEPs, envolvendo fotos e *boxes* de texto diariamente, a fim de promover a relação de metonímia entre o imaginário fluminense desta escola e o conteúdo veiculado: o fracasso

A manchete de capa estampada na 1ª página do jornal – *CIEPs fazem 21 anos de expectativas e fracassos* – com recurso a um tipo de fonte utilizado pela mídia, em geral, para noticiar tragédia, tinha como subtítulo: das 501 escolas construídas, só 113 (22,5%) mantêm horário integral. A expressiva foto, ocupando 40% da página, de um menino negro de 8 anos em um pátio identificável de CIEP abandonado, exibia a legenda: “apesar de morar dentro de

escola, ele não estuda”. O texto abaixo da foto indica os argumentos que serão o suporte da série:

os CIEPs foram criados para serem a escola pública dos sonhos [...] continuam sendo apenas um sonho; dos 501 (CIEPs) existentes no estado, apenas 113 (22,5%) funcionam **exclusivamente** em horário integral (repetição do subtítulo); dos 21 alunos da turma 101 do primeiro CIEP inaugurado, só um chegou à faculdade e metade não concluiu o ensino fundamental (O Globo, 28 de maio de 2006, p.1).

A seção Rio, parte do jornal dedicada ao noticiário local, introduz a diagramação concebida a partir das janelas dos CIEPs e estampa enorme manchete: *21 anos depois, as lições dos CIEPs. Quais são as lições?* Aqui, apenas uma: com quatro dados diferentes, em destaque, repete-se o argumento de que apenas pouco mais de 1/5 destas escolas funciona em horário integral: porcentagem geral, pela terceira vez, apenas 22,5% das 501 escolas funcionam em horário integral; dados do município do Rio de Janeiro: 71 dos 101 CIEPs da prefeitura mantêm tempo integral; dados do estado: 37 dos 331 CIEPs funcionam exclusivamente em turno integral; dados de outros municípios: dos 69 CIEPs municipalizados apenas 5 mantêm os alunos o dia inteiro.

Em um *box*-janela, um único parágrafo nos indica a origem deste projeto: Anísio Teixeira na década de 50 e seu discípulo Darcy Ribeiro na década de 80. Há depoimentos favoráveis, mas não ficam em evidência, como os que reforçam a idéia de fracasso, nos subtítulos, manchetes e legendas. Faz-se referência a indicadores educacionais, mostrando que a evolução que houve no Estado do Rio acompanhou a tendência do Brasil. Esta melhoria coincide com o período de implantação dos CIEPs, mas não se pode avaliar o impacto deles neste resultado, segundo o jornal, porque eles correspondem a pouco menos que 1/3 do total de escolas do estado do Rio. Para o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), este dado não é tão insignificativo. Levantamento concluído em 2001 (O Globo 04/03/01) apontava que o Estado do Rio era líder em número de alunos do ensino fundamental em turno superior a 5 horas diárias e que 19% dos alunos do ensino fundamental do estado estudavam em horário integral em escolas públicas ou privadas. Esta página mostra foto de criança dormindo embaixo da mesa da professora. Legenda irônica: *sesta no CIEP*.

A página seguinte introduz, na manchete, o argumento que será desenvolvido ao longo da semana: *o destino da turma 101*. O subtítulo repete o argumento de capa: “dos 21 alunos, só um conseguiu chegar à faculdade e metade não concluiu o básico”. Quase 40% da página são ocupados por foto atual, com CIEP ao fundo, do grupo de 9 ex-alunos, além dos retratos 3X4 das 21 crianças que compunham a turma 101. O texto, bastante descontraído, vai alinhavando o reencontro daquele dia com as recordações. Uma das chamadas – dos 12 rapazes, metade se envolveu com o crime – traz como exemplo a história

de Elso, como o próprio texto afirma, a mais trágica: foi morto em confronto com a Polícia. As histórias de vida foram selecionadas para compor personagens exemplares do fracasso; em primeiro lugar a do próprio Elso, seguida por Luciano, recém saído da penitenciária. A ordem dos relatos poderia ter sido a dos ex-alunos presentes ao encontro. Ou ordem alfabética. Por que esta ordem?

Completa a página a coluna - *Uma escola concebida para criar cidadãos* - (negrito do jornal), uma ironia em relação ao destino da turma 101 que se quer propagandear: o fracasso. Ao longo da coluna, conta-se a história deste CIEP e a proposta original do projeto, com depoimento de Oscar Niemeyer. O texto de Leonel Brizola no prefácio do Livro dos CIEPs, de Darcy Ribeiro (1986), conclui a coluna, levando a ironia ao extremo: “dos CIEPs não se saíram aqueles homens e mulheres que irão fazer pelo povo brasileiro e pelo Brasil tudo aquilo que nós não conseguimos ou não tivemos coragem de fazer”. Nas páginas 22 e 23, tem início o relato de vida dos ex-alunos da turma 101. Dos quatro em foco, além do morto e do ex-presidiário, uma doméstica e um vendedor que mora na Espanha.

No dia seguinte, uma foto de duas crianças em aula de informática ocupa 1/3 da página, com a legenda indicando um CIEP com mais de 90% de aprovação. Logo abaixo, para contraste, manchete com letras grandes em negrito - *DESEMPENHO SEMELHANTE, CUSTO MAIOR* - vem acompanhada de subtítulo: “gasto com alunos de CIEPs representa até 4 vezes mais, embora rendimento seja parecido com o de estudantes da rede regular”. O jornalista avalia a relação entre foto e manchete: “Mas o exemplo está mais para exceção do que para regra”.

Desempenho é temática complexa. Na reportagem, adota-se como indicador de qualidade, no caso das escolas do Estado, o Programa Nova Escola², que analisa alguns aspectos. No município, para avaliação dos CIEPs, aponta-se o índice de aprovação³, que incorpora outros aspectos. De que desempenho está se falando aqui? Associa-se este desempenho mal definido a custo, que é tratado de forma tão displicente que, feitas as contas, o aluno da prefeitura custa 6 vezes mais, ao ano, que o do estado. Será que os valores apresentados incluem os mesmos itens ou os jornalistas não checaram a informação? Será que um se refere só à alimentação e o outro inclui fatores como salário, manutenção do prédio, livro didático etc? Por que tanto investimento para localizar alunos e tão pouco para consultar estudos como o de Leonardos (1991 e 1992) sobre comparação de desempenho - entre aluno de CIEP com aluno de escola convencional, ou de Costa (1991) sobre comparação de custo de CIEP com o de escola convencional? Fica evidente o caráter apelativo de manchetes como esta. E ela vai interferir na pesquisa *online* que se inaugura: o custo do aluno do CIEP vale a pena?

A comparação feita por Leonardos (1991) entre um CIEP e uma escola convencional ambos de 1ª à 4ª série, situados na mesma comunidade, sobre pensamento crítico investigou a fala, a leitura e a escrita em turmas de 4ª série. Apesar de os alunos do CIEP serem mais pobres apresentavam histórico

escolar semelhante. Os resultados apontaram que os alunos do CIEP revelavam domínio superior significativo na habilidade da fala e desempenho homogêneo nas três habilidades. Os da escola de meio período mostraram grande oscilação nas três habilidades, com índice pouco maior, porém não significativo, na habilidade escrita, que o do CIEP. Na pesquisa realizada em 1992, Leonardos estuda as redações argumentativas dos alunos que foram submetidas à análise de conteúdo. O estudo concluiu que entre os alunos do CIEP a postura foi considerada não-repetidora do senso comum, pois havia tentativa de elaboração própria; em compensação, o discurso dos alunos da escola convencional de meio período enquadrava-se mais na repetição da palavra autorizada. (Mauricio, 2004, p. 48)

Costa (1991) comparou os custos de uma escola convencional e de um CIEP de 1^o à 4^a série. A autora dividiu os custos em pessoal, material e capital (prédio). O CIEP apresentou custo aluno/ano três vezes maior que o da escola convencional nos aspectos pessoal e material, e duas vezes maior no tocante ao prédio. Concluiu que as despesas assistenciais não eram relevantes. Como na instituição escola a maior parte do custo aluno (60%) está na despesa com pessoal, o CIEP com sua capacidade completa apresentaria resultado diferente, pois a comparação foi feita entre taxas, e não entre valores absolutos (Mauricio, 2004).

Exatamente ao lado da manchete DESEMPENHO SEMELHANTE, CUSTO MAIOR, há uma coluna que inicia o relato de vida de um ex-aluno por uma foto típica de delegacia. A legenda torna-se desnecessária: ex-aluno, hoje presidiário. No meio do relato, a informação: passou apenas dois anos nesta escola. Mas isto não está na legenda. A associação entre o custo maior e o produto – um presidiário – não é casual. Por que ele e não um dos outros quatro que estão na página seguinte? Lá, temos 4 grandes fotos de ex-alunos na sua vida atual e duas colunas com os relatos de suas vidas, iniciados pela foto 3X4 de cada um da época em que estudavam no CIEP. Destes quatro, apenas dois estudaram no CIEP até a 4^a. série e ambos completaram o ensino médio. Os outros estudaram apenas a 1^a. série no CIEP e só um terminou o ensino médio. Mesmo considerando que completar o ensino médio, uma conquista para este segmento social, não pode ser atribuído aos 4 anos estudados no CIEP, estes relatos não servem como ilustração de desperdício, não são trágicos, por isso não foram selecionados para estar do lado desta manchete. Além disso, incluem até um sonho realizado: o aluno que se tornou professor de capoeira.

Na terça-feira, a escola de horário integral ganha um editorial: *Fracasso dos CIEPs*. Há um destaque no meio: “o aluno custa quatro vezes mais e tem o mesmo desempenho”. Os argumentos do editorial já são todos conhecidos: só 1/5 das escolas está em horário integral; metade dos alunos homens da primeira turma tiveram envolvimento com crime e só uma aluna alcançou nível superior; e a relação custo maior/desempenho igual. A novidade do editorial está na revelação da estratégia considerada mais adequada do que o projeto dos CIEPs:

Pode-se imaginar o que se alcançaria se o dinheiro aplicado nesse projeto fosse investido em construção, reforma e reequipamento de escolas convencionais e treinamento e mesmo melhoria salarial de seus professores... A influência do projeto dos CIEPs nesse processo (de melhoria) não é perceptível. Como seguramente teria sido, e em grande escala, se o foco fosse outro: os milhares de pequenas escolas públicas, modestas e tão carentes, espalhadas por todo o estado (O Globo, 30 de maio de 2006, p. 6).

O editorial apontou o cerne da questão: se o foco fosse outro. A educação brasileira precisa de projeto que aglutine recursos materiais e humanos, conhecimento acumulado sobre educação pública no Brasil, esperança da população e compromisso dos educadores para que ganhe credibilidade e torne-se viável. É esta compreensão que falta ao jornal: que os CIEPs projetavam o futuro. Em vez de calcular quanto cada escola modesta perdeu em recursos para os CIEPs, fato que dificilmente repercutiria em resultados, seria mais educativo vislumbrar como estaria a educação hoje no estado do Rio se o projeto não tivesse sido interrompido.

Alguns educadores acalentaram esta possibilidade. De 1988 a 2008, foram defendidas 43 dissertações e 11 teses relativas ao tema escola de horário integral; destas, 29 tiveram os CIEPs como foco de estudo (Maurício; Ribetto, 2009). Mostraram que, entre várias tentativas de acerto, naturalmente com erros, a experiência de escola de horário integral no Rio de Janeiro indicou alguns caminhos.

Segundo Leonardos (1992), não há como negar o impacto dos programas educacionais – progressista ou tradicional – na postura mais crítica dos alunos dos CIEPs em relação aos da escola de tempo parcial, apesar de não se poder afirmar que este fosse o único fator determinante.

[...] enquanto grupo social, os alunos do CIEP se identificam com a classe baixa, estabelecem relação de pertinência com a sua comunidade, reivindicam uma postura menos discriminatória por parte dos “lá de fora” e questionam o discurso dominante no que concerne a associações do tipo pobreza-violência. (Leonardos, 1992, p. 33)

Coelho (1997) indicou que o professor deve ser educado para exercer os papéis de ensino, de pesquisa e de ator social; assim, seu tempo de permanência no ambiente escolar é condição para a produção de conhecimento, que integre as culturas do aluno e do professor. Perissé (1994), em pesquisa em CIEP de 5ª a 8ª série, concluiu que, diferentemente do que se supunha, o motivo principal para o abandono do horário integral não era a necessidade de complementar a renda familiar, mas sim a não implementação da proposta original de Darcy Ribeiro, pelo governo da época, deixando os alunos na ociosidade por longo período do dia. Maurício (2001) apontou que um dos aspectos significativos para a demanda pela escola de horário integral é a satisfação dos pais, que é reconhecida por vários autores, mesmo os que criticavam a proposta:

Paro et alii (1988c) reconhecem que a população deseja esses projetos. Lobo Jr. (1988) atribui o entusiasmo das comunidades e das equipes do CIEP a um certo consenso vulgar do que seja escola de qualidade. Lima (1988) registra que, apesar da omissão da escola em discutir a disciplina, a visão dos pais era positiva, um descanso saber que os filhos estavam na escola. Leonardos (1991a), da mesma forma, afirma que a escola de horário integral, dava tranquilidade aos pais para trabalhar e mantinha as crianças alimentadas. (p.143)

É este sentimento de confiança na possibilidade da escola de horário integral que transparece nas cartas de leitor ao lado do editorial. Das sete, três foram escritas por professores que trabalham ou trabalharam nos CIEPs. Uma, inclusive, foi ex-aluna. Estes profissionais revelam compromisso com o projeto e crença na sua viabilidade. As explicações que atribuem ao estado atual dos CIEPs são a falta de vontade política e a insensibilidade dos governantes. Adjetivos como *lamentável*, *urgente*, *inacreditável* perpassam os textos. Dos argumentos usados no editorial, as cartas rebateram o custo, mencionando seu uso como desculpa mal costurada, melhor escola que penitenciária e que a ideia de luxo é imperdoável. Sobre fracasso, mencionaram alunos que foram para faculdade, ou que exercem atividades dignas. A ex-aluna alcançou cidadania e profissão através desta escola. E sobre funcionamento em horário integral, as professoras são testemunhas. Uma das cartas é exemplar:

O CIEP pode dar certo, desde que tenha gestão comprometida com a educação; corpo docente envolvido na proposta; projeto político pedagógico que envolva todos os segmentos escolares; participação efetiva da comunidade e da família... mas dá trabalho. (O Globo, 30 de maio de 2006, p. 6)

No mesmo dia, a manchete – *CIEP que não é CIEP* – tem como subtítulo: “catorze prédios tiveram função desviada e dois foram abandonados, deixando de oferecer 9.600 vagas para crianças”. A página é ilustrada por pequena foto de CIEP utilizado por bombeiro e grande foto de CIEP abandonado. Abaixo deste CIEP semi-destruído, há um destaque afirmando que hoje 1 CIEP custaria 6,9 milhões, cálculo feito pela aplicação do IPCA de 1993 para cá, quando 1 CIEP custava 2 milhões, informação dada sem fonte. Está justificada a legenda da foto: 6,9 milhões jogados fora.

A página termina com duas histórias de vida, acompanhadas de foto atual e da época. Ambos estudaram apenas a 1ª série no CIEP: um só completou a 4ª série e a outra, apresentada como bem sucedida, está cursando letras em faculdade particular. A foto desta ex-aluna, tirada de baixo para cima com o prédio da Petrobrás ao fundo, monta o cenário de sucesso: ela é uma recepcionista que não trabalha na Petrobrás, mas em uma empresa por ela terceirizada. A maneira como sua história é contada enfatiza o aspecto de que ela não é produto do CIEP, e sim da escola particular. Fato que não é destacado no relato do outro aluno que também só permaneceu 1 ano no CIEP e apenas completou a 4ª série. Cabe perguntar: chegar ao ensino superior é índice de qualidade para a escola

de ensino fundamental? Se este for o indicador, quantos países no mundo poderão ser considerados bem sucedidos?

A quarta-feira traz apenas uma página, talvez porque o tema do dia não renda muito: *CIEPs que são NOTA DEZ* (destaque do jornal). O subtítulo, reforçado pelas fotos, informa: “mesmo perto de lixões e favelas violentas, algumas escolas ainda mantêm atividades extracurriculares e servem de exemplo. Uma delas tem até orquestra” (O Globo, 31 de maio de 2006, p. 16). Uma foto mostra um menino de 10 anos tocando piano com colegas que tocam flauta; outra mostra alunos deste mesmo CIEP, tocando violino. Aqui educação de qualidade é encarnada pela cultura erudita. Tem coerência com a representação do dia anterior: sucesso em educação é alcançar a faculdade. A escola com orquestra, cuja diretora tem como sonho montar uma ópera, teve duas fotos centrais na página. O CIEP citado no texto como um dos que mais se aproxima da proposta original, o Recanto dos Colibris, em Nova Iguaçu, não foi contemplado com foto alguma.

- Só faz CIEP quem veste a camisa. Se minha escola fosse uma particular do Rio de Janeiro, poderia cobrar uma mensalidade de dois mil reais. Estou aqui para fazer uma escola de qualidade, como queria Darcy. Se um dia não puder mais fazer isso, eu saio - afirma o diretor da escola desde 1994 (O Globo, 31 de maio de 2006, p.16).

Duas biografias contrastam com o CIEP nota 10: ambos estudaram no CIEP até a 3ª série e foram reprovados muitas vezes. Desistiram de estudar na 5ª série. Fazem trabalhos eventuais que exigem pouca qualificação.

Na quinta-feira, a manchete enorme – *HÁ VAGAS* – vinha no centro da página abaixo de uma grande foto de sala de aula de CIEP praticamente vazia – 4 alunos. O subtítulo: “CIEPs de horário integral têm número de alunos abaixo de sua capacidade. Na rede estadual, poderiam receber mais 7.875 estudantes e na municipal, 5.255”. Ao lado o destaque: “14.325 é o número de alunos em 37 CIEPs da rede estadual, segundo o Censo Escolar de 2005, o que dá uma média de 387 alunos por prédio. Cada CIEP foi projetado para 600 crianças” (O Globo, 1 de junho de 2006, p. 13).

O texto apresenta alguns fatores que explicam a ociosidade: difícil acesso ou localização inadequada: segundo os jornalistas, foi priorizada a visibilidade em detrimento da demanda. No final do texto, uma entrevistada, que participou da implantação dos CIEPs, lembrou uma explicação que não foi considerada pelo jornal “se os CIEPs funcionassem adequadamente, de acordo com o projeto original, não estariam vazios”. Esta foi a conclusão a que chegou Perissé (1994) na sua pesquisa de mestrado sobre evasão dos CIEPs.

Neste dia, três histórias de ex-alunos: uma passou apenas um ano no CIEP, e concluiu o ensino fundamental; os outros dois passaram por envolvimento com crime: um deles, que abandonou o CIEP e os estudos na 3ª série, está aposentado por esquizofrenia; o outro concluiu o ensino médio e trabalha em S. Paulo.

Na sexta-feira, a primeira manchete só é compreensível para quem conhece o CIEP e seu arquiteto: *21 anos depois, o mestre revê SUA OBRA*. O subtítulo completa: “Niemeyer faz projeto propondo mudanças para reduzir o barulho nas salas, queixa recorrente de professores dos CIEPs” (O Globo, 2 de junho de 2006, p. 15). Na entrevista o arquiteto afirma “uma aula não precisa ser **ministrada aos berros**”. As salas de aula dos CIEPs eram separadas pela chamada meia-parede, que não isolava uma da outra até o teto, para permitir a circulação de ar. No destaque, a informação: **meio** metro deve ser o quanto as paredes das salas dos CIEPs vão subir no projeto feito pelo escritório de Niemeyer.

O texto cita uma série de adaptações feitas nos prédios, desde a instalação de um enorme aquário no corredor, foto principal da página, ou de uma guarita na entrada da escola, até a desativação dos consultórios médico e dentário ou do projeto alunos residentes para a instalação de órgãos burocráticos. Todas as modificações têm justificativas dos diretores. O presidente do Instituto dos Arquitetos do Brasil alerta: o autor do projeto pode encontrar a solução mais adequada – pode-se resolver o ruído e não resolver o calor.

Dois histórias de vida: um deles abandonou o CIEP e os estudos na 3ª série; trabalha como caseiro. O segundo, entregador de água, levou 8 anos para concluir a 4ª série no CIEP. Completou o ensino fundamental e trabalha em funções que demandam baixa qualificação.

No sábado, os CIEPs ganharam duas páginas, além de foto de uma piscina abandonada, refletindo o prédio do CIEP (p. 2). O título apenas: 21 anos depois. Não precisa nomear a escola, a imagem é suficiente: um brizolão, com toda a carga pejorativa que os professores atribuem a esta palavra. O texto abaixo da foto diz que a piscina serve somente para refletir o prédio, onde estudam apenas 160 alunos. A água é tratada com larvas de libélula para evitar o mosquito da dengue. O jornal informa que das 44 piscinas previstas, foram construídas 25, das quais 9 estão desativadas.

Na página 16, há uma enorme foto de uma piscina imunda com o ginásio de esporte do CIEP ao fundo. Acima, a manchete em duas cores, como as janelas dos CIEPs; *um programa que foi por ÁGUA ABAIXO*. Repete-se no destaque o número de piscinas, previstas, construídas e desativadas. Outro destaque remete para o custo e a suspeita de superfaturamento. O texto não questiona o abandono das piscinas nem menciona o lazer que poderia ser oferecido aos alunos ou à comunidade; discute o desperdício do custo, mas não o desperdício pelo seu abandono.

Uma coluna - *PROGRAMAS SACRIFICADOS* - relata a situação atual do programa de animação cultural, alunos residentes e atendimento de saúde. Todos são interpretados como fracasso, apesar desta palavra não ser mencionada, porque não funcionam hoje adequadamente. Nada foi dito sobre as condições necessárias para seu bom funcionamento e possibilidade de resultados positivos.

Na página 17, pela primeira vez, estampa-se uma manchete atual: *Secretaria anuncia reforma de 37 CIEPs ATÉ O FIM DO ANO*. O subtítulo

complementa: “objetivo é reduzir barulho nas salas de aula. Projeto de melhoria acústica, de autoria do escritório de Niemeyer, recebe sinal verde do governo do estado para ser executado”. Aqui se repetem as medidas anunciadas no dia anterior, com a conotação de soluções já tomadas: elevação de meio metro das paredes, instalação de novo piso com manta acrílica e de placas de fibra de vidro no teto para proteção acústica.

Ao lado da manchete, uma caixa de texto com a chamada em negrito: **PROTESTO**. Pais e associação de moradores em Barra Mansa fizeram protesto, aproveitando a publicação das reportagens de O Globo, para reivindicar a construção de muro no lugar da cerca do CIEP, por motivos de segurança. Todos os CIEPs foram projetados para serem cercados por tela e não para terem muro. Esta é uma concepção de segurança: a visibilidade para o exterior da escola protege seu interior. Claro que se a escola está em linha de tiro, a cerca não vai protegê-la. Nem o muro.

Por fim, a história de vida de três ex-alunos: uma estudou apenas a 1ª série no CIEP e não concluiu a 4ª série; dos que estudaram 3 anos, uma terminou o fundamental e é caixa de supermercado e o outro terminou a 4ª série e envolveu-se com crime.

No domingo final, foram dedicadas duas páginas da seção Rio. A manchete - *CIEP: um jovem à espera de um FUTURO* – tem o subtítulo: “Estado anuncia ampliação do número de escolas de horário integral e ministro defende discussão sobre financiamento” (O Globo, 4 de junho de 2006, p. 20). Os destaques da página, ao lado da foto de um menino jogando bola no CIEP, revelam a contradição que é reservada a este futuro: “o Estado quer passar de 37 para 113 o número de CIEPs em horário integral”; “93% dos CIEPs municipalizados acabaram com o turno único”. O texto, que antevê um futuro nada promissor, mostra que a intenção do Estado é inócua, porque ele deve municipalizar, nos próximos 9 anos, todas as suas unidades que atendem de 1ª a 4ª série e é neste segmento que se concentram os CIEPs que ainda estão em horário integral. Acrescenta que a municipalização não tem incorporado a proposta de escola de horário integral, pois dos 69 municipalizados apenas 5 mantiveram o turno único.

O texto toca em duas situações impeditivas para implantação de escola de horário integral: o financiamento, que vai depender dos recursos do FUNDEB, que na época ainda não estava aprovado; e os professores de 40 horas, indispensáveis para a escola de horário integral, que fizeram concurso específico, têm situação funcional complicada, porque não foram contemplados com plano de carreira. O prefeito do Rio de Janeiro diz que pretende manter a escola de horário integral restrita aos prédios de CIEP. As outras escolas serão beneficiadas por articulação com outras instituições como vilas olímpicas, lonas culturais, teatros e museus.

A página 21 fecha a série com a seguinte manchete: *A história a ser escrita pela nova turma 101*; o subtítulo faz relação entre o passado e o presente: “como os primeiros estudantes de 21 anos atrás, alunos de hoje têm o mesmo

sonho – uma profissão – e a mesma realidade: a pobreza”. Logo abaixo, uma foto grande da atual turma 101, na frente da fachada do CIEP, com suas janelas inconfundíveis. O texto vai relatando algumas histórias dos atuais alunos entre as rotinas do seu cotidiano escolar. O depoimento da professora enfatiza a situação de pobreza dos seus alunos e o da diretora, que trabalha no CIEP desde sua inauguração, reforça a semelhança entre a atual e a turma 101 de 21 anos atrás: “O que mudou é que hoje todas as mães trabalham, sem exceção. Uma característica comum é o fato de que muitos não têm pai. Por isso até evitamos fazer festa do Dia dos Pais” (O Globo, 4 de junho de 2006, p. 21). Estão colocados os dados para o fracasso.

Considerações

Seria muito bom se pudéssemos concluir que o objetivo destas reportagens era levar os governantes a se preocuparem com esta escola. As autoridades do Estado que se manifestaram no penúltimo dia, apresentaram intenções frágeis: vamos passar de 37 para 113 o número de escolas em horário integral. Os jornalistas não perguntaram por que não passaram ainda? O que vale esta intenção no último ano de governo? Como solucionar os problemas de recursos e de professores? Não houve intenção de discutir soluções nem por parte dos governantes nem por parte dos jornalistas.

Talvez a intenção da série fosse provocar a população a se indignar contra o desperdício de recursos públicos e contra o descaso com a educação popular. Se isso aconteceu, os jornalistas só noticiaram o protesto de pais contra uma cerca e a favor de um muro. O contraponto às reportagens apareceu nas cartas de leitor. Ali vemos profissionais que conhecem o projeto, defendendo-o com argumentos de quem teve de produzir soluções para a sobrevivência desta escola, apesar do descompromisso dos governantes; e outras pessoas lamentando que o sonho poderia ter deixado de ser sonho, se houvesse vontade política.

Os argumentos utilizados pelos jornalistas reforçam o estigma de escola de pobre. De 17 crianças, só 4 permaneceram no CIEP até a 4ª série, ou seja, completaram o primeiro segmento do Ensino Fundamental, que era a etapa oferecida nesta unidade escolar. Destas 4, três terminaram o Ensino Médio e uma o Ensino Fundamental. Das 7 que cursaram apenas a 1ª série, só duas terminaram o Ensino Médio. Os resultados são diferentes e favorecem quem permaneceu mais tempo no CIEP. Mas os jornalistas não distinguiram quem ficou 1 ano e quem ficou 4 anos. E por que tantas crianças saíram: 7 após 1 ano e 6 após 3 anos? Pode ter sido por circunstâncias particulares ou porque o estigma que acompanha o *Brizolão* colaborou para a evasão. Não será uma concentração numérica alta demais para ser explicada por particularidades ou por efeito do estigma? Também pode ser, como indicou a tese de Perissé (1994),

que tenha havido um desencanto com esta escola por descumprimento do projeto original. Em nenhum momento foi dito que, pouco após 1 ano da inauguração deste CIEP, a prefeitura do Rio de Janeiro deixou de priorizar esta proposta de educação, porque o prefeito mudou de partido, saiu do PDT de Brizola, que desfraldava esta bandeira.

Por que foram feitas estas reportagens? Porque estávamos no meio de uma campanha eleitoral que podia trazer de novo – outra vez? – a proposta de escola de horário integral? Pode ser, pois dois candidatos ao governo do estado incluíram este projeto em suas plataformas de campanha. Mas pode ser que a série tenha sido projetada para vender jornais. Pesquisas (Alves-Mazzotti, 1994; Gama et al., 1991, Patto, 1992) mostram que é senso comum, entre professores, em particular, e na classe média, em geral, a compreensão de que a culpa do fracasso escolar é do aluno ou da sua família, que é pobre. Estas reportagens, que omitem dados e manipulam imagens, reforçam este consenso fácil que herdamos da escravidão: os pobres não conseguem bons resultados na escola, mesmo quando se oferece a eles uma escola de qualidade. Aqui o argumento do fracasso não está centrado no aluno ou sua família: ganhou nova roupagem sem mudar de eixo. A escola produz fracasso, mas não uma escola qualquer: aquela que foi projetada para ser para o pobre e é representada desta maneira. As reportagens reforçam a mensagem - para que gastar recursos com a educação popular? – vendendo jornais.

As reportagens quiseram mostrar que o CIEP é caro, que o projeto arquitetônico é mal resolvido, que foram desperdiçados recursos e, pior que tudo, que esta escola não garante bom desempenho. Para isso foram criadas personagens exemplares, através de histórias de vida de alunos da primeira turma, com a intenção de comprovar seu fracasso, utilizando como critério de qualidade chegar ao ensino superior. O que se mostrou, ao contrário do propósito do jornal, foi que a proporção de alunos, que completou o ensino médio, é maior entre aqueles que permaneceram no CIEP até completar a 4ª. série. Questiona-se assim o argumento central do editorial: de que os recursos teriam sido mais bem aplicados em escolas convencionais.

A escola de horário integral, por enquanto, tem seu argumento mais forte na potencialidade de futuro que ela oferece. Não há dados empíricos suficientes para provar esta possibilidade, apesar dos CIEPs terem reunido alguns indícios promissores. Mas há dados empíricos suficientes para comprovar que nossa escola pública não está correspondendo ao cumprimento de funções que deveria atender. É obrigatório que se invista em soluções e entre elas está o tempo integral para o ensino fundamental.

Recebido em agosto de 2008 e aprovado em junho de 2009.

Notas

- 1 As reportagens foram assinadas coletivamente a cada dia por Paulo Marqueiro, Ruben Berta e Selma Schmidt. A matéria com Cristóvão Buarque foi assinada por Mônica Tavares. O editorial não é assinado.
- 2 Projeto de Avaliação Institucional das escolas da rede estadual do Rio de Janeiro, durante o período de 2000 a 2001, criado por Decreto, durante o governo Garotinho. A Fundação Cesgranrio realizou a avaliação externa, que considerava o desempenho profissional e a gestão escolar, oferecendo gratificação salarial que variava de 100 a 420 reais, de acordo com uma escala de pontuação obtida pela escola.
- 3 Na época, enquanto as escolas do Estado utilizavam notas, as do município do Rio de Janeiro utilizavam quatro conceitos para avaliar o desempenho dos alunos, sendo que apenas um deles (EP) levava à reprovação. Muitos professores reclamavam de que a Secretaria de Educação colocava vários impedimentos para que a reprovação ocorresse, como a necessidade de submeter um relatório que era discutido em um Conselho de Classe Especial.

Referências

- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. **Em Aberto**, Brasília, INEP, v. 14, n. 61, p.60-78, 1994.
- BRAGA, Rubem. Os jornais. In BRAGA, Rubem. **A borboleta amarela**. Rio de Janeiro: Editora Record, s/data, 4ª. ed., p. 74-76.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996.Seção I, p. 27834-27841.
- BRASIL. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá Outras Providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 10 jan. 2001.Disponível em: <http://planalto.gov.br/ccivil--_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 14.jun. 2009.
- BRASIL. Portaria Normativa Interministerial Nº 17, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação: que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. Disponível em: http://www.natal.rn.gov.br/sme/paginas/File/portaria_interministerial.pdf. Acesso em: 14 jun. 2009.
- BRASIL. Lei 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB: que tratao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 9.424, de 14 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providencias. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm>. Acesso em; 14 jun.2009.

CAVALIERI, Ana Maria. **A escola de educação integral**: em direção a uma educação escolar multidimensional. Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação/ Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1996, Tese de doutorado educação.

COELHO, Ligia Martha. Escola pública de horário integral. **Presença Pedagógica**. Belo Horizonte: Editora Dimensão, v.3 n.15, p.52-59, maio/junho 1997.

COELHO, Ligia Martha; MENEZES, Janaína. Tempo integral no Ensino Fundamental: ordenamento constitucional-legal em discussão in **Anais 30º. Reunião Anual da ANPED/ GT 13**. Caxambu, 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reuniões/30ra/index.Htm>> Acesso: 14 jun. 2009.

COSTA, Marly Abreu. Comparação das estimativas do custo/aluno em dois CIEPs e duas escolas convencionais no município do Rio de Janeiro. **Educação e Sociedade**, Campinas, CEDES, nº 40, p. 486-501, 1991.

CUNHA, Fátima. O Projeto CIEP de 1987 a 1990: o desafio da continuidade. **O desafio da escola básica**: qualidade e equidade, CADERMATORI, Ligia. (Org). Brasília: IPEA, 1991. P. 21-46.

GAMA et al. As percepções sobre a causalidade do fracasso escolar no discurso descontente do magistério. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília: INEP, v. 72, n. 172, p. 356-384, 1991.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, Denise. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001, p. 17-44.

JOVCHELOVITCH, Sandra. **Representações sociais e esfera pública**: Petrópolis: Vozes, 2000.

LEONARDOS, Ana Cristina. **Avaliação do desempenho de alunos de CIEP e de escola convencional**: comparando o desenvolvimento de pensamento crítico. Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Educação/ Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1991, Relatório de Pesquisa.

LEONARDOS, Ana Cristina. **Análise de discurso das produções acadêmicas de alunos de CIEP (representativo da proposta original) e de escola convencional**. Programa de Pós-Graduação em Educação/ Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1992. Relatório de Pesquisa.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. **Escola pública de horário integral: demanda expressa pela representação social**. Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação/ Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2001, Tese de doutorado em educação.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. **Literatura e representações da escola pública de horário integral**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 27, p. 40-56, 2004.

MAURICIO, Lúcia Velloso; RIBETTO, Anelice. Bibliografia: duas décadas de educação em tempo integral em dissertações, teses, artigos e capítulos de livros. In: MAURICIO, Lúcia Velloso (Org) **Em Aberto n.º 80**. Brasília: INEP, p. 137-160, 2009. Disponível em: <<http://www.publicações.inep.gov.br/arquivos>>. Acesso: 14 jul.2009.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978. Tradução de Álvaro Cabral.

NUNES, Clarice. Centro Educacional Carneiro Ribeiro: concepção e realização de uma experiência em educação integral no Brasil. In: MAURICIO, Lúcia Velloso (Org) **Em**

Aberto n.º 80. Brasília: INEP, p. 121-134, 2009. Disponível <<http://www.publicações.inep.gov.br/arquivos/>>. Acesso: 14 jul. 2009.

O GLOBO. **CIEPs 21 anos.** Rio de Janeiro: 28 de maio a 4 de junho de 2006.

ORDAZ, Olga & VALA, Jorge. Objetivação e ancoragem das representações sociais do suicídio na imprensa escrita. In: MOREIRA, Antônia; OLIVEIRA, Denize. (Org) **Estudos interdisciplinares de representação social.** Goiânia: AB, 1998. P.87-114).

PATTO, Maria Helena Souza. A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro. São Paulo: **Psicologia USP**, vol.3, n. 1-2, p.107-121, 1992.

PERISSÉ, Vanda Lúcia S. **Análise da evasão de alunos de um CIEP de segundo segmento do Primeiro Grau para escolas de horário parcial.** Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação/Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1994, Dissertação de mestrado.

REID, Miriam. **CPI da Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro que apurou a paralisação do II PEE.** Rio de Janeiro: Gráfica da ALERJ, 1995.

RIBEIRO, Darcy. **O Livro dos CIEPS:** Rio de Janeiro: Bloch Editores, 1986.

RIBEIRO, Darcy. Balanço crítico de uma experiência educacional. In: RIBEIRO, Darcy **Carta 15: O Novo Livro dos CIEPs.** Brasília: Senado Federal, p. 17-24, 1995.

Lúcia Velloso Maurício é professora-adjunta da Faculdade de Formação de Professores da UERJ, coordenadora adjunta do Mestrado em Educação da FFP/UERJ, ex-professora adjunta, ex-coordenadora adjunta do Mestrado em Educação da UNESA e ex-consultora da Fundação Darcy Ribeiro.

E-mail: luciavelloso@terra.com.br

