



## DARCY RIBEIRO E A LIÇÃO DE LÚCIA

Lúcia Velloso Maurício

**Resumo:** O artigo traz breve histórico da autora com foco na sua aproximação formativa e profissional com o professor Darcy Ribeiro, que marca seu currículo até hoje. Delineia a concepção de Darcy Ribeiro sobre educação básica e sua intensa preocupação com a formação de professores. A autora relata a experiência que vivenciou como diretora da escola de ensino fundamental de um projeto de *Escola de Demonstração* que se desenvolveu em município de periferia do Rio de Janeiro na década de 1980. Esta narrativa evidencia a proposta de integração curricular entre a educação básica e a formação de professores inicial ou continuada. Este projeto exemplifica a distinção entre colégio de aplicação e escola de demonstração, conceito tão caro a Darcy Ribeiro.

**Palavras-chave:** Educação básica; formação de professores; escola de demonstração; escola de tempo integral; CIEP.

**Abstract:** The article presents a brief history of the author focused on her formative and professional process in relation to her approach with professor Darcy Ribeiro, marking her curriculum until today. It outlines the conception of Darcy Ribeiro on basic education and his intense concern about teacher training. The author tells her experience as the elementary school of a *Demonstration School's* principal developed in a Rio de Janeiro periphery municipality in late 1980's. This narrative highlights the integrated curriculum proposition between the basic education and the initial or continuous teacher's formative process. This project exemplifies the distinction between Application College and Demonstration School, a concept so dear to Darcy Ribeiro.

**Keywords:** Basic education; training of teachers; demonstration school; full-time school; CIEP.

### Discípula de Darcy Ribeiro

Por que me intitulo discípula de Darcy Ribeiro? Porque ele se comove, como afirma na citação abaixo, pelas mesmas causas que me tocam.

Sou um homem de causas. Vivi sempre pregando e lutando, como um cruzado, pelas causas que me comovem. Elas são muitas, demais: a salvação dos índios, a escolarização das crianças, a reforma agrária, o socialismo em liberdade, a universidade necessária. [...] me atrevo a recomendar duas coisas aos jovens de hoje. Primeiro, que não respeitem seus pais, porque estão recebendo, como herança, um Brasil muito feio e injusto, por culpa deles. Minha também, é claro. Segundo, que não se deixem subornar por pequenas vantagens em carreirinhas burocráticas ou empresariais, pelo dinheirinho ou dinheirão que poderiam render [p. 7]. Outro valor supremo, e até sagrado, que quero comunicar à juventude, é o sentimento de responsabilidade pelo atroz processo de fardo de nosso povo, que custou a vida e a felicidade de tantos milhões de índios caçados nas matas e de negros trazidos de África, para serem desgastados no moinho brasileiro de matar gente. (...) Éramos, ainda somos, um proletariado externo aqui posto para servir ao mercado mundial. Criá-lo foi a façanha e a glória das classes dominantes brasileiras, cujo empenho maior consistia, e ainda consiste, em nos manter nessa condição (Ribeiro, 1994, p. 8).

Aí está a infeliz atualidade do engajamento social de Darcy. Gostaria que ele estivesse ultrapassado. Não sendo este o caso, cabe a mim, que tive o privilégio da sua convivência, e a tantos outros, cultivar suas falas, seus escritos e seus fazimentos, para ajudar a passar o Brasil a limpo, como ele dizia. Mas quem sou eu para poder me atribuir esta tarefa? O que andei fazendo para chegar a ser conselheira da Fundação Darcy Ribeiro (FUNDAR)? Conheci Darcy por acaso, quando trabalhei brevemente na Editora Paz e Terra, que publicava seus livros na época em que ainda estava exilado. Sabendo da minha trajetória de ex-presa política, saída da prisão recentemente, Darcy se encantou com minha juventude e garra, falava comigo como se eu fosse representante da minha geração.

Quando voltou do exílio, eleito junto com Leonel Brizola para o governo do Estado do Rio de Janeiro, convidou-me para um projeto de escola de demonstração no município de São Gonçalo, periferia do Rio de Janeiro. Retratei essa fantástica e caótica experiência na minha dissertação de mestrado (Maurício, 1990). Convidei-o para minha banca de defesa, queria que ele tomasse conhecimento literal dos obstáculos para transformar em realidade o projeto de escola de demonstração. Desta vez se encantou com o que insistia em seus argumentos sobre tudo – mostrar o óbvio. Foi o que ele viu na minha dissertação. Vejam o que escreveu sobre minha descrição analítica desta vivência pedagógica:

O que temos aqui é um retrato vivo do universo escolar brasileiro, na forma de uma explanação interpretativa, da mais ambiciosa experiência educacional levada a cabo em nosso País. (...) O mais belo dela é ter sido feita com o possível rigor científico aliado a mais solta emoção participativa. Rigor e emoção, todo e paixão, aqui se enlaçam para ganhar em vigor na forma de uma pedagogia ativa e apaixonada. (...) Aqui, uma professora carnalmente empenhada em se exercer como

educadora à frente de 150 colegas, se esforça para instruir e educar 7000 crianças brasileiras, reais e concretas tais como são em sua imensa maioria pelo Brasil afora.

Chamo essa promoção de experimentação pedagógica para significar que se trata de um amplo exercício educacional controlado, quanto à sua produtividade, em relação às práticas correntes, e com o objetivo de estabelecer procedimentos mais adequados para a rede escolar pública. Experimento que uma vez realizado é aqui resgatado e avaliado, pelo educador que a conduziu, juntamente com 40 professoras que dele participaram intensamente. Essa foi a dupla tarefa de Lúcia: coordenar aquele imenso experimento e, depois reavaliá-lo criticamente. Sua lição é este texto denso e risonho que põe a pedagogia à prova, perguntando o que ela nos pode dar (Ribeiro, 2018, p. 200).

Aproveito a citação para explicar o título deste meu artigo. Darcy nomeou o texto acima de *A lição de Lúcia*, uma sonoridade poética que me comove. Ao dar este título, ele queria enfatizar o ensinamento que eu oferecia com a experiência que vivera na Escola Colorida do Complexo Educacional de São Gonçalo. Peguei uma carona e inverti o sentido para destacar o ensinamento que tive com as oportunidades educacionais que Darcy Ribeiro me proporcionou. Daí: *Darcy Ribeiro e a lição de Lúcia*.

Desdobramento dessas lições, minha e dele, é que no 2º. Programa Especial de Educação, que completou a implantação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEP) no segundo governo de Leonel Brizola, Darcy me fez responsável pela formação de professores de toda a rede de CIEPs de 1º segmento do Estado do Rio de Janeiro. Relatei e discuti este privilégio de participação no maior programa de educação do Brasil durante meu doutorado, em que propunha fazer

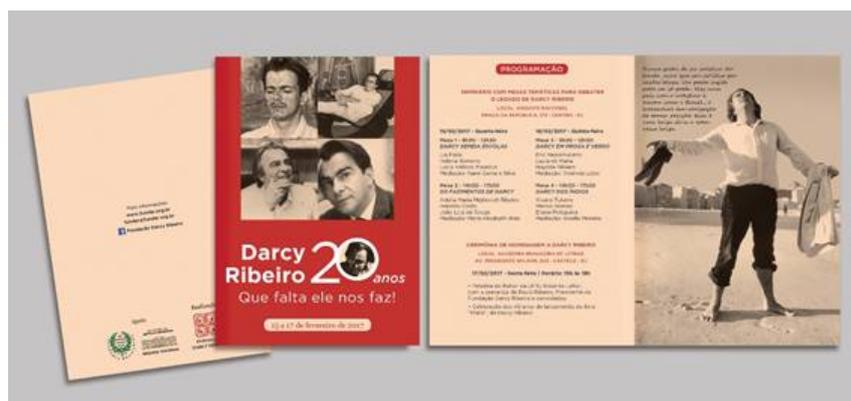
(...) um confronto entre o que se depreende da literatura produzida entre 1983 e 2001 sobre a escola pública de horário integral e a representação social que usuários e trabalhadores construíram a respeito dela. O tema se originou do fato de o Estado do Rio de Janeiro assistir, em dois momentos nos últimos 20 anos, tanto à implantação quanto ao desmonte da escola pública de horário integral com base no argumento de haver ou não demanda para essa escola (Maurício, 2004, p. 40).

A pesquisa constatou a existência de:

representações diferentes a respeito da escola, da expectativa que se tem dela e, portanto, das atribuições que deve atender, naturalmente fruto de culturas diferentes, oriundas, entre outros fatores, de posicionamento de classe diferenciados, traz(endo) à discussão dois temas inter-relacionados: a integração da escola à comunidade e o reconhecimento de que existe uma cultura local que é condição para que o processo de educação se desenvolva (p. 55).

Há mais de 35 anos eu estou envolvida com a escola de tempo integral. Desde que entrei para a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/FFP), em 2003, tenho estudado, pesquisado, discutido, divulgado o projeto de educação fundamental em tempo integral, através de vários caminhos que a universidade viabiliza. Não cabe aqui discorrer sobre a larga produção que desenvolvi a respeito do tema, mas indico duas obras que organizei, representativas das pesquisas realizadas: a Revista *Em Aberto* nº. 80, publicada pelo INEP em 2009; e a coletânea *Tempos e espaços escolares – experiências, políticas e debates no Brasil e no mundo*, financiada pela FAPERJ, em 2014.

No ano de 2017, passados 20 anos sem Darcy Ribeiro ao vivo e a cores, tive a oportunidade de reviver intensamente o espírito de Darcy através da organização do seminário promovido pela Fundar – Darcy Ribeiro 20 anos – que falta ele nos faz! O seminário, organizado em comunicações temáticas sobre educação, literatura, antropologia e política, foi encerrado com palestra do atual reitor da UFRJ, Dr. Roberto Leher, que participou do 1º. Programa Especial de Educação, sobre a atualidade da proposta de universidade de Darcy Ribeiro. Aproveitei algumas das comunicações feitas no seminário para lançar uma edição especial da Revista Interinstitucional Artes de Educar (Maurício, 2017), que reúne três programas de pós-graduação em educação – entre os quais Processos Formativos e Desigualdades Sociais, do qual sou participante. A revista foi ao ar em final de 2017[1], com a palestra do reitor; uma comemoração dos 40 anos de publicação de Maíra; um relato da assessora que viabilizou a publicação de todos os livros que Darcy escreveu nos últimos seis anos de vida; discussão sobre a atualidade da visão de Darcy sobre o Brasil entre tantos outros. A mim coube discutir a LDBEN 9394/1996, conhecida como Lei Darcy Ribeiro, que completara 20 anos em 2016. Para concluir essa atmosfera darcyniana, fui convidada pela Fundar para organizar um livro com textos do Darcy Ribeiro sobre educação – *Educação como prioridade* – que acabou de ser publicado pela Editora Global. O livro, organizado em seis seções, toma a educação de forma ampla, inserida no contexto histórico-político brasileiro (Ribeiro, 2018).



Folder do Seminário Darcy Ribeiro 20 anos – que falta ele nos faz! / Fonte: FUNDAR 2017

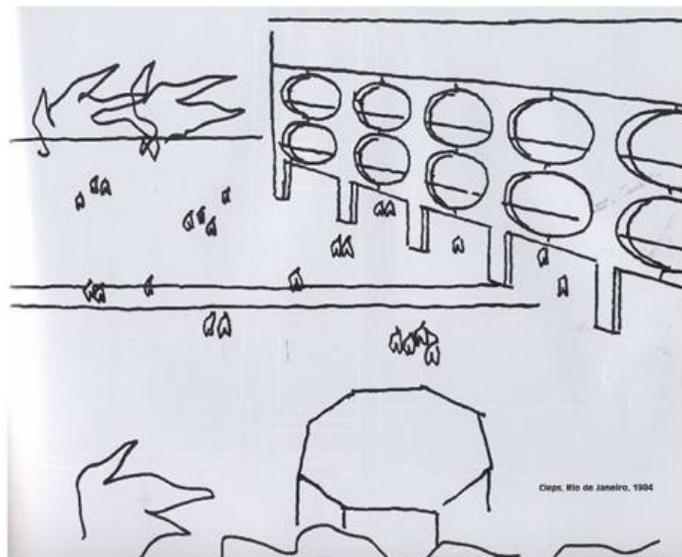
## Concepção de Darcy Ribeiro sobre educação básica

Para Anísio Teixeira (1994), a escola primária obrigatória deveria formar a massa do trabalhador nacional, sua finalidade não seria preparar para o futuro, mas a própria vivência na escola. Ela deveria ser, sobretudo, prática, de formação de hábitos de pensar, de fazer, de conviver, de trabalhar, de participar de um ambiente democrático. Por isso seus períodos não poderiam ser curtos, porque um programa de atividades práticas, para formar hábitos de vida real, para organizar a escola como uma comunidade com todo tipo de atividade – trabalho, estudo, recreação e arte – requer tempo. Para o autor, as habilidades necessárias para a vida no século XX – ler, escrever, contar e desenhar – precisam ser ensinadas como técnicas sociais, em contexto real. Por isso o currículo da escola necessita se harmonizar com as características da vida da comunidade, suas tradições, seus trabalhos. Anísio Teixeira considerava que a escola era a instituição para a sobrevivência, suprimindo deficiências de outras instituições. Aos que criticavam o custo desta proposta de educação, respondia que não há preço para a sobrevivência. Afirmava que o brasileiro tinha razão em desacreditar da educação escolar, porque o que ele conhecia até então era a improvisação. Considerava que a maior dificuldade da educação primária era conseguir um professor que pudesse atender aos requisitos de ensino tão diversificado.

Darcy Ribeiro, discípulo confesso de Anísio Teixeira, tem concepção de escola pública de tempo integral profundamente marcada pelas idéias de seu mestre. Das diferenças que se podem verificar entre a experiência de Anísio Teixeira na Bahia com o Centro Educacional Carneiro Ribeiro e a de Darcy Ribeiro no Rio de Janeiro com os CIEPs, muitas se devem a operacionalização das escolas, tendo em vista o intervalo de 30 anos entre uma e outra e os contextos socioeconômicos diversos de Salvador e Rio de Janeiro. Destaque-se que foram implantadas durante a vigência de diferentes leis reguladoras da educação, a 4.024/61 e a 5692/71 (Maurício, 2007).

A proposta de escola de tempo integral de Darcy Ribeiro (1986) baseou-se no seu diagnóstico de que a incapacidade brasileira para educar sua população ou alimentá-la devia-se ao caráter deformado de nossa sociedade, de descaso por sua população. Atribuía essa característica à maneira como nossa classe dominante via o povo: mera força de trabalho. Atribuía nosso atraso educacional a uma sequela do escravismo, preço que pagávamos por ter sido o último país do mundo a acabar com a escravidão. Darcy Ribeiro enfatizava que a transição da cultura oral para a escola moderna não se processa automaticamente. Só é alcançada como resultado de vontade política, para universalizar uma escola de qualidade. Para Darcy, é inegável a relação entre sociedade industrializada e escolarização de sua população, mas uma não produz a outra necessariamente. A escola por si só não produz o desenvolvimento, nem ele universaliza automaticamente a escola (1994). A função da escola na sociedade industrializada é formar uma força de trabalho competente e uma cidadania lúcida (1991).

Segundo o autor, nossa escola incorporou a ilusão de que ela seleciona e promove os melhores alunos, através de procedimentos pedagógicos objetivos. Ela apenas peneira e separa o que recebe da sociedade já devidamente diferenciado. Ao tratar da mesma maneira crianças socialmente desiguais, a escola privilegia o aluno já privilegiado e discrimina crianças que renderiam muito mais se fossem tratadas a partir de suas próprias características (Ribeiro, 2018). A tarefa da escola é introduzir a criança na cultura da cidade, servindo de ponte entre o conhecimento prático que a criança pobre já adquiriu e o conhecimento formal que é exigido pela sociedade letrada (2018).



*Projeto de CIEP por Oscar Niemeyer*

Darcy Ribeiro considerava que um fator importante do baixo rendimento da escola brasileira residia na exiguidade do tempo de atendimento. Para ele, a criança das classes abonadas que têm em casa quem estude com ela algumas horas extras, enfrenta galhardamente esse regime escolar em que quase não se dá aula. Ele só penaliza, de fato, a criança pobre oriunda de meios desassistidos, porque ela só conta com a escola para adquirir o conhecimento formal. Só uma escola de tempo integral, como as que todo o mundo desenvolvido oferece às suas crianças, pode tirar a infância brasileira, proveniente das famílias de baixa renda, do

abandono das ruas ou de situações de falta de assistência em lares onde seus pais não podem estar, levando as crianças das classes populares a terem sua infância suprimida, assumindo funções de adultos.

O número de anos que as crianças devem passar na escola não se explica apenas pela quantidade de conteúdos e matérias que devem aprender. A faixa dos 7 aos 14 anos corresponde a um período decisivo do seu amadurecimento. Não é o ensino que permite o desenvolvimento físico e mental da criança; é este desenvolvimento que permite a aprendizagem. Brincar é uma atividade essencial nesse processo. O recreio não é um favor que se faz ao aluno e a escola não é prisão. A escola é um lugar de vida e alegria; o recreio é tão importante quanto a sala de aula (2018).

Darcy Ribeiro advogava que toda a infância brasileira é capaz de ingressar no mundo das letras para se formar como um trabalhador hábil e um cidadão lúcido, se lhes forem compensadas as condições de pobreza em que vivem; de ignorância de suas famílias, que não tiveram escolaridade prévia; e de falta de algum parente letrado que oriente seus filhos nas tarefas escolares. Para ele, é necessária educação de dia completo; escola ampla para que passem o dia estudando, fazendo exercícios físicos e brincando; além das aulas comuns, deve-se oferecer orientação complementar em estudo dirigido; e atividades diversificadas, de modo a aproximar a educação das crianças das classes populares daquela que é recebida pelas crianças das classes abastadas; dieta alimentar balanceada, banho diário, assistência médica e dentária. Esta era a proposta dos CIEPs.

Em síntese, Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro comungam a compreensão sobre o que se faz necessário para escolarizar a criança brasileira. Tanto um como outro explicitam que a criança popular precisa ter na escola, coletivamente, alguma coisa a mais que o filho da classe média tem na sua própria casa. E esse ponto de vista vai se desdobrar na necessidade da escola de tempo integral. Anísio enfatiza que, para uma escola desenvolver a criança integralmente, e isso só se faz com atividades práticas, requer tempo. Darcy mostra como as carências sociais implicam uma escola de dia completo e, em consequência, os serviços que ela deve prestar e prestou nos CIEPs. Outro aspecto desenvolvido por ambos é a idéia de enraizar culturalmente a escola na comunidade, apesar desta noção aparecer em propostas de operacionalização diferentes. Em Anísio, ela vai se consolidar na defesa da municipalização. Darcy defende a interação da cultura popular com a letrada dentro da escola, através da participação da comunidade e da introdução da figura do *animador cultural*.

Sintetizando, cito abaixo as condições que Darcy Ribeiro advogava para a educação básica. Ele repetia reiteradamente as condições para uma boa escola pública, que, entre outras ações, ele semeou no formato de CIEPs.

Espaço para a convivência e as múltiplas atividades sociais durante todo o largo período da escolaridade, tanto para as crianças como para as professoras. O Tempo indispensável, que é igual ao da jornada de trabalho dos pais, em que a criança está entregue à escola. Essa larga disponibilidade de tempo possibilita a realização de múltiplas atividades educativas, de outro modo inalcançáveis, como as horas de Estudo Dirigido, a frequência à Biblioteca e à Videoteca, o trabalho nos laboratórios, a educação física e a recreação. O terceiro requisito fundamental para uma boa educação é a Capacitação do Magistério (Ribeiro, 1995, p. 22).

Dos fatores citados acima, mais tempo já está entranhado na própria proposta do CIEP, que previa oferecer tempo integral na escola; o fator espaço, compatível com o tempo, no caso dos CIEPs, foi imortalizado pelo projeto de Oscar Niemeyer. Cabe aprofundar a proposta de formação de professores prevista no Programa Especial de Educação, que implantou os CIEPs de 1984 a 1986 e, no 2º Programa Especial de Educação, entre 1992 e 1994, quando a nova Constituição já estava em vigor.

Para compreender a escola brasileira atual, é necessário estudar a relação entre as formas sociais orais e as formas sociais escritas. Embora a forma escolar escrita tenha prevalecido, fundamento da própria escola, ela convive simultaneamente com outras maneiras diferentes de pensar e olhar o mundo, formas de se relacionar com a história e produzir a memória, de compreender os processos de educação. Boa parte de dificuldades de aprendizagem dentro das salas de aula tem origem no conflito entre formas de aprendizagem oral internalizadas e a imposição de um modo escrito de ordenar o pensamento. Essa compreensão precisa ser incorporada pelas instituições educacionais e pelos próprios professores. A proposta de escola de demonstração que chegou a ser ensaiada em três projetos no I PEE, de 1984 a 1986, tinha como objetivo proporcionar tanto a formação inicial quanto a atualização de professores, construindo esta orientação em estágios práticos de formação.

Particpei de uma destas propostas materializada no projeto chamado Complexo Educacional de São Gonçalo (CESG), que envolveu a Faculdade de Formação de Professores (FFP), de 1984 a 1986, hoje *campus* da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), onde trabalho. Dessa experiência, que é desconhecida pela maioria dos atuais professores da instituição, restam escassos documentos escritos da época, predominando a memória de quem vivenciou o período, inclusive a minha. Na dissertação de mestrado abordei a experiência, apesar de não ser seu objetivo principal. Como vim a trabalhar na FFP, decidi reunir os fragmentos de documentos e depoimentos a que tinha acesso para colaborar com a história da FFP, trazendo a versão dos implementadores deste projeto de escola de demonstração em artigo publicado em 2012 (Maurício, 2012). Minha contribuição concentrou-se em elucidar a proposta que orientou as ações que se desenvolveram no período. Aqui neste artigo enfoquei o esclarecimento do que Darcy Ribeiro, por influência de Anísio Teixeira, chamava de escola de demonstração e em que se distingue de colégio de aplicação.

### **Escola de demonstração**

As diretrizes educacionais do primeiro governo Brizola, conhecidas como as *Teses de Mendes*[2], foram discutidas no Primeiro Encontro de Professores da Rede Pública do Estado do Rio de Janeiro. Sua versão final, publicada no Plano de Desenvolvimento Econômico e Social do Estado do Rio de Janeiro 1984-1987, incorporou os resultados dos debates ocorridos no Encontro de Mendes. As teses eram divididas em três blocos: 1. Análise crítica da situação da escola pública; 2. Metas da programação educacional do governo; 3. Papel e participação

dos professores na nova programação educacional. Restrinjo-me às metas e particularmente àquelas que mantinham relação com o CEGG:

1. "...acabar com o terceiro turno, garantindo a cada criança cinco horas diárias de permanência na escola..."; 2. "...dar ao professorado, através de cursos de reciclagem, a ajuda que ele requer para o pleno cumprimento de suas funções..."(p. 56); 13. "...a implantação de uma série de centros culturais comunitários, cuja finalidade será receber as crianças para cinco horas adicionais, antes ou depois das aulas, para dar-lhes uma refeição, estudo dirigido e atividades culturais e recreativas"; 16. "...a criação, na cidade do Rio de Janeiro e no Estado, de diversas Escolas de Demonstração, a serem implantadas nos locais onde já existem boas escolas pré-primárias, primárias e médias que, reorganizadas, possam servir para cursos de reciclagem do magistério em exercício."; 17. "...dar especial atenção aos cursos de formação de professores do primeiro segmento do primeiro grau, particularmente os da rede pública, melhorando a qualidade de seu ensino, e sobretudo, instituindo uma 4ª. Série de estágio com duração de cinco horas diárias a serem prestadas em escolas credenciadas..."; 18. "Os Institutos de Educação deverão ser totalmente reestruturados para funcionar como Escolas de Demonstração. Pelo menos um deles deverá ser planejado para funcionar experimentalmente como nossa primeira Escola Normal Superior, de modo a admitir para a carreira do magistério pessoas que tenham o segundo ciclo completo. Isso será feito mediante convênio com a UERJ ou com a FAPERJ" (Ribeiro, 2018, p. 60-61).

Essa proposta de Darcy Ribeiro estava apoiada em concepção herdada de Anísio Teixeira. Logo após a publicação do Plano Nacional de Educação que se seguiu à homologação da LDB de 1961, Anísio Teixeira (1994) ofereceu, em 1962, quando era diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), sugestões para viabilizá-lo. Em seu projeto de implantação do plano, discriminava o aparato escolar com o qual cada município deveria contar, variando de acordo com as condições de cada localidade. Afirmava que a eficácia do plano dependia da preparação dos professores, que as leis são necessárias para tornar reformas possíveis, mas que as leis não fazem reformas. "Estas se fazem pela mudança de estrutura da sociedade e pelo preparo e aperfeiçoamento do professor." (Teixeira, 1994, p. 153) Propunha, para tanto, Centros de Treinamento que viabilizariam novas modalidades de formação de magistério para aqueles que tivessem concluído o ginásio ou o colégio. Descrevia estes centros como escolas de demonstração:

Tais centros serão substancialmente centros de demonstração de ensino, desde o nível de jardim de infância até a última série do ensino do segundo nível, com jardins de infância, escolas primárias e escolas de segundo nível, nos quais grupos de estagiários entre 200 e 300 virão residir, como internos, para praticar e estudar as artes do magistério infantil, primário e médio.

Os estudos serão rigorosamente articulados com essa prática direta do ensino. As escolas – funcionando como hospitais de clínicas nas escolas de medicina – organizadas sob a forma de escolas de demonstração, escolas experimentais e escolas de prática, devem ter a amplitude necessária para permitir o treino individual. Ao lado das escolas de demonstração e experimentais, haverá escolas de prática, com classes com número suficiente para o treinamento individual, aproveitando-se as próprias escolas do sistema escolar próximo (p. 154).

Anísio Teixeira propôs a criação de 40 centros nos 22 estados do Brasil na época. Considerava que a preparação do professor deveria levar em consideração que, com a massa de informações disponíveis através dos meios de comunicação, o professor deixava de ser um informante privilegiado e de autoridade indiscutível para se tornar um integrador de conhecimentos e formador do juízo crítico do aluno. Segundo o autor, o novo mestre não pode ser a jovem adolescente recém-saída da escola de ensino médio e que optou pelo magistério por considerar uma profissão adequada ao sexo feminino. O novo professor deve ser amadurecido e ter escolhido o magistério por vontade própria. Os candidatos ao magistério seriam recrutados entre jovens maiores de 18 anos e teriam formação durante 1, 2 ou 3 anos de acordo com os alunos que fossem ficar sob sua responsabilidade. Os professores do colegial continuariam a ser formados em faculdades de filosofia.

Darcy Ribeiro (1986) incorporou a compreensão de que a escola para o povo com acentuada estratificação social torna-se mais complexa e difícil de operacionalizar. Difícil pela diversidade de condições e alunos que deve atender, pela precária formação e desvalorização do professor, pela pouca compreensão das autoridades das repercussões sociais da falta de investimento em educação. O Programa Especial de Educação tinha este entendimento como eixo e foi com vistas a enfrentar estas carências que foi projetada, entre outras propostas de formação do professor, inicial ou em serviço, a escola de demonstração. Fica evidente, nas palavras de Darcy Ribeiro, a influência das concepções de Anísio Teixeira, visível tanto na terminologia como nos argumentos.

(...) a estruturação de um *Programa de Aperfeiçoamento do Magistério em Exercício*. Este, não podendo reduzir-se a ciclos e palestras verbais (...) deve ser realizado em *Escolas de Demonstração*, que possibilitem aos professores ver a prática da arte de ensinar linguagem, desenho, matemática ou ciências, com diferentes métodos, para efeito de avaliação, de comparação e de treinamento. Não tendo experiência nesse campo, uma vez que nosso equivalente são as velhas Escolas de Aplicação, estamos desafiados a planejar cuidadosamente esses novos centros de treinamento. É evidente que eles não devem reproduzir o objetivo da Escola de Aplicação que era alcançar altos níveis de excelência no atendimento ao alunado proveniente de classes privilegiadas. Prevemos a instalação de pelo menos 5 desses Centros de Demonstração para o aperfeiçoamento e reciclagem do pessoal docente.

(...) Ninguém duvida de que o médico, por exemplo, precisa de uma residência hospitalar para dominar o tirocínio de sua carreira vendo os doentes serem diagnosticados e tratados por doutores experimentados. É também óbvio que o engenheiro necessita de estágios em obras, onde veja e ajude a execução de projetos semelhantes aos que estudou nos livros ou ouviu nas aulas. O professor necessita também de um estágio de treinamento em serviço. Ainda mais que os médicos e

engenheiros, dada a deficiência e a precariedade dos 3 anos de curso médio, profissionalizante, a que se reduziu a formação oficial do normalista. A receptividade dos próprios professores, recém-ingressados no magistério a um programa de treinamento é a mais aberta possível. Eles próprios sentem a necessidade imperativa dessa ajuda para que possam ter um desempenho profissional responsável (Ribeiro, 2018, p. 90-91).

Darcy Ribeiro terminava sua exposição de motivos, afirmando que devido à complexidade da tarefa do professor – de receber uma criança ainda em formação, mas já dotada de humanidade para capacitá-la a ser cidadã de sua cultura –, tinha convicção de que o ensino normal deveria passar para nível superior, com curso de 4 anos em universidade, tanto para o professor alfabetizador como para qualquer outro especialista em educação. Para ele, a tarefa do professor era mais desafiante e difícil que a do médico. Por outro lado, reconhecia que não poderíamos esperar este professor universitário ficar pronto. Era indispensável oferecer aos professores atuais, que ensinariam milhões de crianças nos anos seguintes, formação continuada para que prosseguissem aprimorando-se em suas carreiras, daí a necessidade da Escola de Demonstração (p. 92).

O CESG <sup>[4]</sup> teve início com a nomeação de um grupo de trabalho, em dezembro de 1983, para avaliar a viabilidade de implantação do projeto. Sua localização em São Gonçalo foi fruto de uma casualidade que atendia a várias metas, já citadas, da programação educacional do Governo Brizola, instalado em março de 1983: no bairro Paraíso, três unidades escolares pertencentes ao Estado margeavam um terreno disputado há décadas na Justiça por vários interessados, entre eles o próprio Estado. O Patronato, como era conhecido o terreno, era imenso e junto à rua principal, tornando-o muito valorizado. As escolas lá instaladas não tinham qualquer relação interinstitucional, como costuma ocorrer no Estado: a FFP, cujo momento de realizações e recursos se perdera desde a fusão do Estado do Rio de Janeiro com o da Guanabara, oferecendo na época do CESG, essencialmente cursos noturnos de licenciatura curta; o Centro Interescolar Walter Orlandine (CIWO), bem construído e equipado pelo convênio MEC-BIRD, cuja ociosidade chocava os moradores do local, carentes de vagas para o 2º grau<sup>[4]</sup>; e a lúgubre E.E.Cel. João Tarcísio Bueno, de 1º grau, da qual fui diretora durante o projeto, com quatro turnos, cerca de 3.000 alunos, sem mobiliário, com instalações mais do que precárias, insalubres. Aí estava o acaso: a proximidade das três unidades estaduais, atendendo a diferentes graus de ensino, em torno de um terreno de fácil acesso, de grandes proporções, pertencente ao Estado. E para coroar, a faculdade era de formação de professores. Esse conjunto atendia a várias metas da proposta de educação do governo estadual.

As metas 16 e 18, que se referem à escola de demonstração, é que levaram a São Gonçalo o projeto de um complexo educacional. As condições ali colocadas aproximavam aquele conjunto educacional de um projeto de escola de demonstração: as três unidades eram do Estado; cada uma de um nível de ensino; a faculdade era para formar professores; havia área disponível para construção de outras unidades, como escola-parque, refeitório, e um local para receber os professores que fossem estagiar nestas unidades. Esse sonho de Darcy Ribeiro materializaria a concepção de formação de professores herdada de Anísio Teixeira.

A proposta do CESG era integrar, pedagógica e administrativamente as três unidades escolares estaduais e construir, no terreno do Patronato, tudo o que fosse necessário para essa integração, aproximando cada unidade das metas educacionais já descritas: o 1º grau deveria extinguir o terceiro turno e proporcionar 5 horas diárias na escola (meta 1); o CESG contaria com escola-parque para atender, prioritariamente, aos alunos do 1º grau (meta 13); o pré-escolar seria desmembrado do 1º grau, para que as unidades de pré-escolar, 1º e 2º graus, através de integração vertical e horizontal, constituíssem uma escola de demonstração (meta 16); a escola de demonstração deveria receber professores de todo o Estado do Rio para serem atualizados mediante estágios, aulas e debates (meta 2); o 2º grau priorizaria formação geral diurna, eliminando, aos poucos, os cursos profissionalizantes e estimulando o ingresso na Faculdade de Formação de Professores (meta 17); a Faculdade seria reestruturada para articular-se às três unidades que ofereceriam estágios para seus alunos; os cursos de licenciatura curta seriam extintos e o horário diurno priorizado; seria instalada na faculdade uma Escola Normal Superior (meta 18).

Para dar uma dimensão do projeto, basta exemplificar com as obras necessárias: construção de um prédio para o pré-escolar; de várias salas de aula para viabilizar a extinção do 3º turno, prevendo-se, no caso a construção de dois CIEPs para abrigar o 1º segmento do 1º grau em tempo integral; de instalações para a escola-parque, além do aproveitamento de auditórios, oficinas e bibliotecas da faculdade e do 2º grau; instalações esportivas para atender às quatro unidades; restaurante industrial para servir a todos os alunos e professores em tempo integral; espaço adequado para hospedar professores de outras cidades que viessem estagiar no CESG; reforma completa da escola de 1º grau. Condição para as obras: o Estado ganhar na Justiça a posse do terreno do Patronato. Um projeto grandioso cujo custo superaria tudo o que já estava instalado.

A integração pedagógica das unidades, aspecto definidor do projeto, foi esboçada: a instalação de um Conselho Curricular, com a participação do diretor de cada uma das quatro unidades, além do diretor geral do CESG. Este conselho seria composto por professores de alta competência e experiência reconhecida em sua área de estudo. Haveria representantes de linguagem, matemática, ciências físicas, ciências biológicas, artes plásticas, literatura etc. O objetivo deste conselho seria reformular o desenho curricular, do Pré-escolar à Faculdade de Formação de Professores e acompanhar sua implantação de forma que houvesse continuidade e coerência entre o que os alunos aprendiam nas escolas básicas e o estágio que os alunos da Faculdade fariam nessas escolas. Tarefa gigantesca, quando materializamos um universo de cerca de 5.000 alunos e 500 professores no ano de 1984.

Quando o CESG começou a ser implantado, em 1984, foi visto com profunda reserva tanto pelo corpo docente quanto pelo discente; não ter havido vestibular foi considerado que o projeto fecharia a faculdade. Não era esta a intenção, mas como argumentar a favor de qualidade de ensino acabando com os cursos noturnos da única faculdade pública de uma região onde a maioria dos jovens trabalha durante o dia? Como motivar professores para trabalhar em turnos diferentes do que estavam habituados, a lidar com um novo currículo, a criar uma Escola Normal Superior, sem chegar a um acordo sobre suas reivindicações?

As articulações para a estruturação da Escola-parque, que não contava com prédio próprio, mas já dispunha de atividades complementares em andamento, transcorreram paralelamente às da composição do Conselho Curricular. Entretanto a escola-parque cedeu sua função aos animadores culturais dos CIEPs, projeto educacional prioritário sendo implantado. No ano seguinte, o livro *Falas ao professor* explicou a desativação desse projeto:

(...) verificação da inconveniência de multiplicarem-se Centros Culturais Comunitários ou as Escolas-Parques, previstos para atender as crianças por mais 5 horas, antes ou depois das aulas. Isto porque só se contava com escolas de eficácia comprovada nas áreas mais antigas e mais ricas, no Estado e na cidade, o que conduzirá a privilegiar os já privilegiados, caso se lhes acrescentasse tal atendimento. Em lugar disso, optou-se pela multiplicação do que é o modelo de ensino público em quase toda parte, que é uma escola de dia completo” (p. 61).

Após dois anos de muito trabalho e muitos desencontros, com o projeto praticamente inviabilizado pela limitação espacial, em março de 1986, o Prof. Darcy Ribeiro foi convencido da necessidade de desapropriar o terreno do Patronato; encontrada forma jurídica que viabilizasse a desapropriação sem ônus para o Estado, pois a rigor o terreno pertencia a ele, ela foi efetivada e os CIEPs começaram a ser construídos. O problema espaço transformou-se numa questão de tempo. Paralelamente, as unidades da SEE apoiaram o novo diretor da FFP na sua decisão de realizar o vestibular, mesmo sem o consentimento da FAPERJ, que ainda não resolvera a situação trabalhista dos professores e, portanto, não queria contratar outros, consequência inevitável de mais um vestibular. Com a mudança da Secretária Estadual de Educação, do Presidente da FAPERJ e do Presidente do PEE, o apoio para o vestibular e para o desenvolvimento do CESG foi garantido.

Com a derrota do Prof. Darcy Ribeiro e do PDT para o governo do Estado, a continuidade do projeto através de convênio interinstitucional ficou inviabilizada. Restou a possibilidade de institucionalizar a integração que já se dera entre as três unidades da SEE. Essa possibilidade materializou-se em decreto assinado pelo governador e em resolução pela secretária estadual de educação, ambos em março de 1986, documentos que continham tudo o que as unidades da SEE buscaram durante três anos, mas só foram oficializados na última semana de governo, na esperança de que pudessem servir de apoio à continuidade do projeto.

Para encerrar, destaco o esforço feito, sem as condições necessárias para sua realização, no sentido de qualificar instituições educacionais públicas, com alunos e professores comuns, para que servissem de local de formação e atualização de professores, em articulação com a universidade pública, para que os futuros mestres estagiassem na escola real, com alunos reais, de maneira que esta formação se desdobrasse em outras escolas que pudessem demonstrar sua excelência com as condições próprias a todas as escolas públicas. O que Darcy Ribeiro rejeitava no colégio de aplicação era formar futuros mestres em escolas com professores e alunos selecionados rigorosamente, configurando um maravilhoso modelo que está condenado a não se reproduzir na rede de ensino público.

---

\* **Lúcia Velloso Maurício** é mestra, doutora e pós-doutora em Educação. Conselheira da Fundação Darcy Ribeiro (FUNDAR). Professora associada da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professora do Mestrado em Educação *Processos Formativos e Desigualdades Sociais* (UERJ/FFP). Participante como Diretora de Capacitação do Magistério da implementação dos CIEPs. Principais publicações recentes: *Educação como prioridade – Darcy Ribeiro* (2018); *Tempos e espaços escolares – experiências, políticas e debates no Brasil e no mundo* (2014); *Cacos de sonhos – cartas de uma ex-prisioneira na Vila Militar – 1971-1974* (2015).

## Referências

- MAURICIO, Lúcia Velloso. *Por que picharam a escola?* Experiência de democratização em escola pública de 1º grau. 1990. Dissertação (mestrado em Educação) – Fundação Getúlio Vargas/ IESAE, Rio de Janeiro, 1990.
- MAURICIO, Lúcia Velloso. Literatura e representações da escola pública de horário integral in *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, nº 27, p. 40-56, set-dez 2004.
- MAURICIO, Lúcia Velloso. Escola de horário integral e inclusão social. *Informativo Técnico-científico Espaço INES*, nº. 27. Rio de Janeiro, p. 43-53, jan-jul 2007.
- MAURICIO, Lúcia Velloso (org.). *Em aberto*, v. 22, nº. 80, Brasília, INEP, 165 p., abr 2009.
- MAURICIO, Lúcia Velloso. Uma experiência de formação de professores nos anos 80: lições de uma história, in *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 93, nº. 233, 2012.
- MAURICIO, Lúcia Velloso (org.). *Tempos e espaços escolares – experiências, políticas e debates no Brasil e no mundo*. Rio de Janeiro: Ponteio/Faperj, 254 p., 2014.
- MAURICIO, Lúcia Velloso. Apresentação. In: Edição Especial Darcy Ribeiro da *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, vol. 3. nº 2 Rio de Janeiro: UERJ, 2017.
- MAURICIO, Lúcia Velloso. Escola de Demonstração. In: RIBEIRO, Darcy, *Educação como prioridade*. 1ª ed. São Paulo: Global, p. 92-95, 2018.
- RIBEIRO, Darcy. *O livro dos CIEPS*. Rio de Janeiro: Bloch Editores, 152 p., 1986.

RIBEIRO, Darcy. *Testemunho*. São Paulo: Edições Siciliano, 2ª ed., 262 p., 1991.

RIBEIRO, Darcy. O estado da educação. *Carta* nº 12. Brasília: Senado Federal, p. 11-22, 1994.

RIBEIRO, Darcy. Fala aos moços. *Carta* nº 12. Brasília: Senado Federal, p. 7-10, 1994.

RIBEIRO, Darcy. Balanço crítico de uma experiência educacional. *Carta* nº 15: O novo livro dos CIEPs. Brasília, Senado Federal, 1995, p. 17-24.

RIBEIRO, Darcy. *Educação como prioridade*, 1ª ed. São Paulo: Editora Global, 218 p., 2018.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação não é privilégio*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 5ª ed., 252 p., 1994.

## Notas

[1] Veja o sumário completo em <http://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/riae/issue/view/1619/showToc>

[2] As teses, na versão educacional, foram publicadas em novembro de 1983 no Jornal Escola Viva 1, enviado para cada professor de todas as escolas públicas do Estado e do Município do Rio de Janeiro. Todas as escolas pararam um dia para discuti-las e elegeram dois representantes por escola para a fase regional do Encontro. Nova discussão e cada região elegeu representantes, compondo um fórum de 100 professores para o Encontro final ocorrido em Mendes; as teses reformuladas após o Encontro foram publicadas em dezembro de 1983 no Jornal Escola Viva 2.

[3] A maior parte das informações aqui reunidas foram extraídas do primeiro capítulo da minha dissertação de mestrado defendida em 1990, de cuja banca, participou Darcy Ribeiro.

[4] Mantive a terminologia da época: 1º e 2º graus.