

Morando em CIEPs: Reflexões sobre o percurso histórico do PAR (Projeto Aluno Residente)

Daniela Ramos de Oliveira – Mestranda - Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social – UERJ

Anna Paula Uziel – Professora - Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

Endereço eletrônico: danirusso2003@yahoo.com.br

Este presente trabalho visa compreender o PAR (Projeto Aluno Residente) que tem como proposta manter residências no interior de CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública) para jovens denominados alunos residentes que apresentem dificuldades financeiras e familiares. Proponho um estudo sobre o passado do projeto, tentando entender o contexto que propiciou sua criação. Além de refletir sobre as formas de inclusão dos alunos residentes dentro da proposta desse trabalho.

Contextualizando a Criação do PAR

No alto do edifício principal ou sobre a biblioteca de cada CIEP, existem moradias para abrigar crianças desamparadas, que são assistidas por um casal-residente especialmente treinado para essa missão. (Ribeiro, 1986, p.130)

O PAR é um programa atualmente desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, que visa manter 12 jovens em situação de vulnerabilidade social, de 6 a 14 anos, em residências localizadas no interior de CIEPs, sob a guarda de pais sociais.

Esse projeto foi uma iniciativa criada pelo vice governador na ocasião, Darcy Ribeiro, juntamente com o projeto dos CIEPs (Centro Integrados de Educação Pública), em 1983, com o intuito de assistir crianças ou adolescentes em “*situação de carência ou abandono, gerada pela inteira ou parcial impossibilidade dos pais*”. (RIBEIRO, 1986, p.130)

Ribeiro (1986) afirma que o PAR não se constitui enquanto um internato, na medida em que se coloca como temporário. Na verdade o projeto não tem o mesmo formato que os outros abrigos, pois não visa solucionar o problema social vivenciado pelos jovens, mas sim dar um apoio para mantê-los na escola, apesar das dificuldades encontradas no ambiente familiar. Desse modo, a existência do PAR também tinha como finalidade tentar suprir as implicações e alheamento que a escola mantinha diante dos problemas sociais vivenciados pelos alunos. (RIBEIRO, 1986)

Assim, o projeto:

Contribui, também, para resgatar uma velha dívida da escola, pois impede que as crianças a abandonem por não suportarem situações críticas e pode trazer para seu interior aquelas que nem procuram matricular-se por perceberem a educação como algo que não pertence a seu mundo. (Ribeiro, 1986, p. 131)

Os alunos residentes iniciam seus estudos às 8 horas da manhã, sendo no final do dia encaminhados ao casal social responsáveis por seu cuidado no restante do dia e durante à noite. Aos finais de semana, feriados e também dentro das férias escolares, os jovens retornam ao convívio com suas famílias.

Os pais sociais, responsáveis por esses jovens também podem ser chamados de casais residentes; inicialmente eram compostos por soldados da polícia militar e do corpo de bombeiro e por suas respectivas esposas e filhos. Atualmente o convênio estabelecido é com a guarda municipal sob os mesmos moldes.

O nascimento desse projeto ocorreu juntamente com a criação dos CIEPs dentro do governo de Leonel Brizola. O objetivo dessas novas escolas era provocar mudanças na educação para tentar reverter o quadro complicado que se apresentava na época. Os CIEPs vieram com o intuito de proporcionar um ensino de qualidade a seus alunos, em tempo integral, disponibilizando atividades que complementassem as aulas.

Desse modo, Darcy Ribeiro, e sua equipe procuraram elaborar *“uma série de medidas que visavam a recuperar a dignidade da escola pública, a partir de uma análise que apontava um quadro desolador no que se referia à qualidade dos serviços públicos”*. (MIGNOT, 2001, p.156)

O PAR, que estava inserido no projeto de criação dos CIEPs, foi elaborado como uma forma de apoio para a diminuição do alheamento escolar, e no conseqüente aumento de seu abandono pelas crianças, em função de situações de negligência por parte de suas famílias. (Ribeiro, 1986)

Segundo Cavalieri (2001) o modelo de escola existente naquela ocasião não era suficiente para incorporar e suprir a demanda populacional. A *“proposta administrativa e pedagógica dos CIEPs”* (CAVALIÉRI, 2001, p.2) veio com o intuito de repensar a escola, com esquemas de reformulação de suas concepções e organização.

A vitória pelo governo do Estado do Rio de Janeiro pelo PDT (Partido Democrático Trabalhista) nos anos de 1983-1986 e 1991-1994 estava diretamente ligado pelo compromisso assumido durante a campanha eleitoral em torno da problemática da educação. Desse modo, o PDT apresentou-se enquanto um porta-voz de uma população desejante por reorganização das políticas voltadas às escolas públicas, de forma a redemocratiza-las, proporcionando um ensino de qualidade.

O programa tentava colocar em prática uma proposta de reformulação mais profunda da escola, propiciando uma reflexão sobre sua organização, objetivos, métodos e inserção social. (CAVALIÉRI, 2001, p.2)

Era bastante oportuno e interessante naquele momento a criação de experiências que marcassem o governo eleito, enquanto aquele que produzisse escolas e colocasse a criança

como prioridade. Assim, justifica-se o slogan do governo na época: “Governo Leonel Brizola, um governo que faz escola”.¹

Conseqüentemente, os CIEPs passaram a ser escolas padrão criadas especialmente para crianças pobres. Assim:

Em seu interior, as salas de aula, as salas de leitura, os gabinetes médico-odontológicos, os refeitórios bem-equipados, as quadras de esportes, a casa dos alunos-residentes, ajudaram a construir o mito de uma boa escola como uma escola diferente, protetora da infância e da sociedade, antídoto contra os perigos das ruas. A nova escola era apresentada como a solução para o combate à violência. Pretendia-se, por meio dela fazer da rede de ensino um sistema educacional destinado à não produzir mais trombadinhas”. (MIGNOT, 2001, p.158)

As novas escolas eram localizadas na sua grande maioria em bairros pobres e próximo à favelas. Pensando nessa questão, Coimbra (2001) fala na formação de espaços denominados territórios da pobreza, que criam medo e preocupação nas classes sociais mais favorecidas, pois “*vicejam a violência, o banditismo e a criminalidade*”. (p.100) O que vem ocorrendo, na verdade, é uma territorialização da pobreza, criando uma idéia de cidade partida, onde se subdivide os espaços de ricos e de pobres de forma delimitada. Desse modo, as escolas não poderiam se constituir como uma exceção nessa partilha, sendo os CIEPs construções realizadas em espaços menos privilegiados, destinadas à crianças pobres com o intuito de mantê-las ocupadas, evitando com que as mesmas se integrem em atividades ilícitas. Desse modo, tornou-se importante investir na redução de trombadinhas nesses espaços, criando medidas para a reeducação de crianças pobres. (Mignot, 2001)

Nessa reeducação cabia ocupar o tempo dos jovens com diversas atividades ao longo do dia, sendo o CIEP um próprio centro comunitário de educação, cultura e lazer, não só destinados aos alunos como também à comunidade local.

Pela primeira vez, a assistência médico-odontológico é parte integrante e inseparável de um projeto educativo renovador, ultrapassando os limites da escola para ir ao encontro das necessidades comunitárias. (Ribeiro, 1986, p. 115)

No centro médico, localizado dentro do CIEP, eram oferecidos tratamentos preventivos e curativos abordando serviços clínicos, odontológico, oftalmológico e nutrição; além de atividades relacionadas à educação para saúde, com o intuito de ensinar aos alunos e à comunidade tornando-os “*um agente disseminador de boas normas sanitárias em sua residência e sua vizinhança*”. (Ribeiro, 1986, p.115)

Com projetos de Educação Juvenil, para jovens analfabetos de 14 a 20 anos, e de Alunos Residentes, moradias temporárias para alunos da escola que se vissem privados dos seus pais ou de suas casas, o CIEP pretendia também funcionar como centro de cultura e lazer da sua comunidade. Daí terem sido construídos em bairros pobres, com população de baixa renda. (FARIAS, 1991, p.18)

¹ Slogan retirado da capa do livro: RIBEIRO, D. (1986) O livro dos CIEPs.

Assim, o espaço do CIEP estava planejado a funcionar enquanto um sistema auto suficiente, proporcionando, portanto, um contexto fértil para a criação da proposta de residências de alunos dentro dessas escolas.

A casa dos alunos residentes:

A valorização da vida privada começou a surgir no início do século passado, propiciando a importância da criação de espaços de “*refúgio contra as ameaças externas: o ninho protetor*”. (COIMBRA, 2001, p.100)

A motivação para a exaltação da casa surgiu exatamente para desqualificar “as ruas”, espaço utilizado para a sociabilidade das classes pobres, e, portanto para promiscuidade, a criminalidade, o perigo, ou seja, tudo aquilo que pudesse vir a ameaçar a ordem. A criminalização dos espaços da rua passa a ser um ritual, motivando a criação de dispositivos voltados para o controle e a disciplina.

Foucault (1987) coloca que espaços fechados tais como a escola, hospício e prisões funcionam objetivando disciplinar os sujeitos, criando corpos dóceis, indivíduos obedientes, devidamente treinados através de normas pré-estabelecidas.

Tal disciplina é implementada através de práticas normalizadoras que ditam e definem os comportamentos enquanto normais ou desviantes.

Daí podemos pensar: será que a criação dessas residências não se deu justamente para retirar do espaço das ruas os jovens que viviam na ociosidade, para que habitassem um local mais “protetor”, ocupando-lhes seu tempo?

A essa questão, Coimbra cita o filósofo Kant, que no século XVIII discutiu sobre este fato. Assim, ele diz:

A casa, o domicílio, é a única barreira contra o horror do caos, da noite e da origem obscura (...); opõe-se à evasão, à perda, à ausência. Pois organiza sua ordem interna, sua civilidade, sua paixão (...). A identidade do homem é portanto domiciliar; eis por que o revolucionário, aquele que não possui eira nem beira e, portanto, nem fé, nem lei, condensa em si toda a angústia da vagabundagem (...). O homem de lugar nenhum é um criminoso em potencial”. (COIMBRA, 2001, p. 101, apud PERROT, 1991, p.308)

A casa por ser um local fixo proporciona uma facilitação no que diz respeito ao controle e a vigilância sobre os sujeitos, o que é dificultado quando estes se encontram misturados no espaço das ruas.

O controle exercido nesses espaços pode ser também visualizado através das relações estabelecidas nesse local, sendo importante pensarmos nas interações: pais sociais e alunos residentes. Na composição dessa “família” o “pai” inicialmente era composto por policiais militares e bombeiros, sendo posteriormente substituídos pela guarda municipal, e as “mães”, suas respectivas esposas, ambos acompanhados dos filhos, quando o tiverem. (Ribeiro, 1986)

É interessante notar que o padrão para contratar esses pais sociais estão em torno de órgãos vinculados ao controle e proteção da sociedade. Em relação a este fator Ribeiro (1986) coloca que “*não há como confundir esta responsabilidade de residente com as funções de vigia porque, havendo entrosamento do universo escolar com a comunidade, é*

esta que passa a zelar pelo CIEP, pois sente que ele é um benefício para todos". (p.132) Mas, o que acontece se não houver tal entrosamento? Pode correr o risco de ocorrer uma extensão da função de vigia dentro das residências do PAR? E ainda assim fica o estranhamento da sucessão de órgãos vinculados ao controle serem contratados para essa função.

Coimbra (2001) relata que a criação dos órgãos de controle ocorreu, principalmente, com o intuito de controlar os pobres.

Esse controle policial, desde meados do século XIX, irá incidir também sobre os desempregados, subempregados e miseráveis: todos aqueles que um decreto de 1861 chamou de 'mundo as desordem'". (COIMBRA, 2001, p. 102)

Dessa forma, não seriam as residências do PAR, espaços "*que teriam o poder de disciplinar política, higiênica e moralmente as 'classes perigosas' e a pobreza que, por sua natureza, é interpretada como um iminente perigo social*"? (Coimbra, 2001, p.95)

“Salvar as nossas crianças e prepará-las para a vida”

O projeto de implantação dos CIEPs criaram bastante dúvidas, polêmicas e discussões devido a presença de questões partidárias, que reforçavam o tempo todo a ligação dos CIEPs com o PDT (Partido Democrático Trabalhista). Além disso, alguns criticaram os altos custos em sua implementação, e acusavam ilegalidades nos gastos; outros falavam do abandono das outras escolas, entre outras coisas. (Cavaliere, 2001)

Mignot (2001), em seu texto, traz um discurso muito interessante de Leonel Brizola na inauguração do CIEP Tancredo Neves, falando das acusações sobre os altos custos investidos nas novas escolas:

Quanto é custo de um CIEP? Ora, meus senhores. Nós partimos do seguinte conceito: salvar as nossas crianças, prepara-las para a vida e a construção do nosso país, é algo que, realmente, devemos considerar que se encontra acima da economia. Foi assim ao longo de sua história que os povos conseguiram construir as suas grandezas". (p.160)

Tomando como ponto de referência o discurso de Leonel Brizola parte-se para alguns questionamentos: esses esforços para salvar essas crianças pobres são para defender a quem: elas próprias ou a sociedade dos possíveis "trombadinhas" das ruas da cidade? No que consiste prepará-las para a vida? É ensinar modelos de vida de uma elite, considerados enquanto mais adequados por uma visão evolucionista?

Rizzini (1997) retrata o século XIX como marcado por mudanças na concepção do conceito de infância, onde a mesma passa a adquirir uma conotação mais importante na sociedade. Desse modo, criou-se uma preocupação com a formação de crianças, acreditando-se que com isso poderia se obter um futuro mais promissor para a sociedade.

A criança por estar em processo de formação era cabível de ser moldada, e, portanto, transformada em pessoa honesta, de bem; assim como também poderia ser corrompida, tornando-se em um degenerado.

Então, cuidar da criança passa a ser sinônimo de uma preocupação maior com o futuro da sociedade; e o Estado passa a criar ações que colaboram nessa “proteção” e “formação” da infância. A meta a ser alcançada é que essas crianças não se corrompam e venham a se tornar adultos problemáticos.

... Vigiar a criança para evitar que ela se desvie é entendido como parte de uma missão eugênica, cuja meta é a regeneração da raça humana. O homem tem nas próprias mãos o poder de manipular destinos e influir no futuro da humanidade. (Rizzini, 1997, p.26)

A partir dessas discussões não podemos deixar de pensar em qual seria a “missão” dos CIEPs e do Projeto Aluno Residente: controlar, vigiar e manter ocupadas crianças pobres sujeitas a cair na vida da criminalidade? Além de refletir sobre a função dos pais sociais no que tange a esse controle dos jovens que se encontram abrigados. Como suas famílias de origem são colocadas no lugar de incapazes, acabam por serem “substituídas” por outra figura, que se acredita dar conta de tais atribuições. A criança, então, passa a ser protegida para não se estragar e se contaminar através da exposição com o mundo.

Sendo o projeto dos CIEPs criado com o intuito de se construir escolas modelos, pode-se pensar, então, até que ponto estes não perpetuam a lógica da falta, na medida em que se dispunha a inserir dentro de sua rotina diversos especialistas para suprir e corrigir “erros”. Será que a criação dessas escolas não se remetem a uma idéia que visa prevenir e eliminar déficits trazidos pelos jovens do ambiente familiar e comunitário?

Coimbra e Nascimento (2005) falam da necessidade da desconstrução de verdades que acabam por fixar o lugar do essencialismo, das idéias fixas, que contribuem na construção de uma identidade. Na construção dessa identidade pode-se acabar criando denominações tais como aluno problema, aluno carente, e porque não “aluno residente” reduzindo as possibilidades desses jovens em exercer sua criatividade. Conseqüentemente, essa idéia de identidade acaba por reforçar tais lugares pré-estabelecidos, criando-se um olhar em relação a esses sujeitos de portadores de dificuldades, e de coisas “negativas”. Daí justifica-se dizer que é importante investir na formação de sujeitos inclinados a cometerem ações prejudiciais à sociedade.

Rocha (2006) coloca que quando a educação é vista como formação o indivíduo posiciona-se no lugar daquele que deve aprender determinados saberes e habilidades; e quando esse processo está voltado para a transformação, o aprender acaba sendo visto como “*uma contínua reinvenção do eu, o que conduz ao abandono da própria noção de sujeito*”. (p.276) Nessa segunda opção o sujeito tem como romper com esse “eu”, ou seja, com essa lógica identitária, que acaba por posicioná-lo em um lugar pré-determinado, desconstruindo a posição de excluído por possuir uma natureza ruim que deve ser moldada, e, portanto, formada.

Desse ponto de vista aprender não é adquirir (novas habilidades), acrescentar (novos saberes ou conteúdos) ou constituir (um “eu” ou uma subjetividade); é antes deixar de ser quem se é e reinventar-se como aquele que fala tal língua ou como aquele que sabe nadar (...). Nesse caso, não se poderia falar em um “sujeito” da educação, mas de um processo que dissolve a própria noção de

sujeito: o eu é a cada instante o efeito de uma configuração, é a soma dos acidentes que o constituem. (Rocha, 2006, p.277)

Mas quais são as opções que temos contribuído para romper essa lógica identitária nesses espaços? Como pensar em transformação sem desconstruir esses lugares rígidos e naturalizados?

Como afirmou Rose (2001), os vários programas lançados pelo governo são na verdade, criados com o intuito e a preocupação de controlar sujeitos livres que precisam ter a sua liberdade vivenciada de forma adequada. Era preciso, então, combater e controlar potencialidades e a natureza ruim dos indivíduos, principalmente os “*bandidos de nascença*”, os que já nasceram para o crime e vão praticá-los de qualquer maneira”. (Coimbra, 2001, p.85) Os pobres são vistos como aqueles indivíduos mais propensos a caírem nas malhas do marginalismo; por isso, ver-se como importante ensinar-lhes e reforçar-lhes os valores morais pertencentes às classes “íntegras” e não-vulneráveis a esse tipo de questão.

É a partir desse conceito de identidade que muitos projetos e serviços prestados à população funcionam. Desse modo, torna-se necessário pensarmos sobre a maneira e o modo como temos olhado esses jovens, pois é sob esta perspectiva que muitas vezes temos criado ações acreditando estar contribuindo para seu “bem-estar”, sem dar conta o quanto vínhamos, na verdade, mantendo-os na posição de excluídos.

Será que os fatores que contribuem para a produção de sentido em relação aos alunos residentes, tais como a instituição dessa idéia de manter a liberdade destes sendo vivenciada de forma adequada, não estão produzindo uma realidade de exclusão?

Sabemos, a partir de Rose (2001) que os dispositivos que contribuem na produção de sentido de algo, não se constituem enquanto um produto da experiência, mas sim, fazendo parte dessa mesma experiência. Dessa forma, pensando nos dispositivos criados no PAR, tais como pais sociais ligados a órgãos de controle, alunos vinculados a um espaço escolar auto suficiente, afastamento temporários desses jovens de suas famílias consideradas enquanto incompetentes, entre outros, nos fazem pensar no que estes fatores podem estar produzindo enquanto realidade. Daí, insisto em pensarmos: Será que podemos realmente dizer que este projeto produz uma realidade que contribui na inclusão desses jovens? Será realmente possível propor uma inclusão baseada dentro desse raciocínio essencialista que a sociedade vem mantendo? Será que o PAR, não está na verdade, produzindo tecnologias para moldar a conduta desses jovens?

Referências Bibliográficas:

CAVALIÉRE, A.M.V. (2001). **Memórias das escolas de tempo integral do Rio de Janeiro (CIEPs):** documentos e protagonistas. Disponível em: http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/017_ana_maria_vilella.pdf. Acesso em 02 de agosto de 2009.

COMIBRA, C. (2001). Operação Rio: O mito das classes perigosas. Rio de Janeiro: Oficina do Autor.

COIMBRA, C & NASCIMENTO, M.L. (2005). **Programas Compensatórios:** Seduções capitalistas? Disponível em: http://www.slab.uff.br/bd_txt_lg.php. Acesso em 10 de julho de 2009.

FARIA, L. (1991). **CIEP:** A utopia possível. São Paulo: Livros do Tatu

FOUCAULT, M. (1987). Vigiar e Punir: História da violência nas prisões. Petrópolis: Vozes.

MIGNOT, A.C.V. (2001). **Escolas na Vitrine:** Centros Integrados de Educação Pública (1983-1987). Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v15n42/v15n42a05.pdf>. Acesso em 02 de agosto de 2009.

RIBEIRO, D. (1986). **O livro dos CIEPs.** Rio de Janeiro, Bloch Ed.

RIZZINI, I.(1997). **O Século Perdido:** Raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. Rio de Janeiro: USUEd.

ROCHA, S.P.V. (2006). Tornar-se quem se é: educação como formação, educação como transformação. In: **Nietzsche e os gregos.** Feitosa, Barremechea & Pinheiro (orgs), DP&A.

ROSE, N (2001). Como se deve fazer a história do eu? In: **Educação & Realidade** v.26, n1.