

“Pegadas” históricas

educação de pessoas trabalhadoras
no Distrito Federal (1957 a 1998)

Leila Maria de Jesus Oliveira





UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

REITORA

Angelita Pereira de Lima

VICE-REITOR

Jesiel Freitas Carvalho

DIRETOR DA EDITORA UFV

Wilson José Flores Jr.

CONSELHO EDITORIAL

Cândido Vieira Borges Junior

Cristiana Maria Toscano

Daniela de Melo e Silva

Fábio Ferreira de Almeida

Laerte Guimarães Ferreira Junior

Manoela dos Anjos Afonso Rodrigues

Marlon Jeison Salomon

Oswaldo Cascudo Matos

Wilson José Flores Jr. (Presidente)



“Pegadas” históricas

educação de pessoas trabalhadoras
no Distrito Federal (1957 a 1998)

Leila Maria de Jesus Oliveira



© 2025, Editora UFG

Capa e Projeto gráfico

Ílida Damasceno

Editoração eletrônica

Ílida Damasceno

Revisão

Editora UFG

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Oliveira, Leila Maria de Jesus
"Pegadas" históricas [livro eletrônico] :
educação de pessoas trabalhadoras no Distrito Federal
(1957 a 1998) / Leila Maria de Jesus Oliveira. --
1. ed. -- Goiânia : Editora UFG, 2025. --
(Expressão Acadêmica ; 1)
PDF

Bibliografia
ISBN 978-65-86636-39-0

1. Distrito Federal (Brasil) 2. Educação -
Aspectos sociais - Brasília (DF) 3. Educação de
Jovens e Adultos 4. Estado 5. Movimentos sociais
6. Trabalhadores - Educação I. Título II. Série.

25-325410.0

CDD-370.1934

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação de jovens e adultos : Sociologia
educacional 370.1934

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964

Editora UFG

Rodovia R2, n 3.061

Parque Tecnológico Samambaia

Câmpus Samambaia - UFG

CEP: 74690-631 - Goiânia - GO

<https://editora.ufg.br/>

E-mail: editora@ufg.br

livraria.editora@ufg.br



*Pelo direito à acessibilidade, solicitamos que avise às pessoas com deficiência visual (cegas/baixa visão), analfabetas ou impedidas de ler este livro por qualquer razão, que o seu conteúdo está acessível para a leitura digital. Foram incluídos descritivos nas figuras, gráficos e tabelas todas as vezes que exigiram este formato no exercício de possibilitar à pessoa leitora **enxergá-las** por meio das palavras, permitindo, assim, ampla compreensão sobre o seu conteúdo. A opção de acesso para audiodescrição está sustentada na aprendizagem, compreensão, respeito e defesa de uma sociedade inclusiva para todas as pessoas, e na legislação brasileira que assegura acessibilidade: Lei N° 10.098/2000, Lei da Acessibilidade, regulamentada pelo Decreto Federal N° 5296/2004, Decreto Legislativo N° 186/2008 e Decreto Federal N° 6949/2009.*

PREFÁCIO

A educação, de que de um modo ou de outro nenhum de nós escapa, reproduz o saber que a justifica através de distribuir desigualmente os princípios, as regras e as falas subsidiárias da gramática da legitimidade arbitrária da ordem social de opressão. [...] No entanto, a educação que existe na lógica e nas armadilhas das agências do poder arbitrário, existe de muitos modos na consciência e na prática das pessoas. Se ela existe dentro dos aparelhos pedagógicos da opressão, pode existir também no trabalho pedagógico de quem imagina a realidade de um outro mundo social e crê que a educação é um instrumento a mais necessário no trabalho político de construção desse mundo.

Carlos Rodrigues Brandão

Essa reflexão de Brandão (*in memoriam*), um companheiro muito querido por todos nós que militamos na educação popular e na defesa da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como um direito, é extraída de um pequeno livro que ele dedica “aos companheiros do Movimento de Educação de Base e para a memória da história que vivemos juntos” (Brandão, 1982, p. 5). Essa dedicatória e o trecho destacado acima me auxiliam nessa grande tarefa que é prefaciá-la, buscando estabelecer uma ponte entre os leitores que a acessam, sua autora e o vasto e rico conteúdo das páginas que se desdobram dessas palavras iniciais.

Quando nos deparamos com um diálogo que Brandão busca estabelecer entre “companheiros”, por certo não estamos nos referindo a colegas de trabalho, sócios num empreendimento ou a relações que resultam da manutenção de hierarquias ou formalidades. Brandão referia-se a companheiros de um movimento popular de alfabetização, com os quais militou em muitas frentes de luta. É assim, como companheira, que desejo me referir à autora

deste livro, também em função da memória da história que vivemos juntas há quase uma década.

Leila, a quem eu conheci como educadora popular do Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá e Itapuã (Cedep), depois como estudante do mestrado em educação da Universidade de Brasília e participante do GTPA/ Fórum EJA do Distrito Federal, em um certo dia, no aeroporto de Brasília, me procurou para tomarmos um café e falarmos do seu desejo de voltar a estudar, após dez anos da defesa de sua dissertação de mestrado. Foi uma boa prosa e um bom café que marcaram o início de uma convivência entre pessoas que já eram conhecidas, mas que foram se tornando companheiras com o passar dos anos, durante o doutorado cursado na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás.

Os desafios para a realização e finalização da pesquisa, que chega até os leitores no formato deste livro, deixo a cargo da companheira Leila destrinçar em sua introdução. Gostaria apenas de ressaltar que, entre a proposta inicial de pesquisa, discutida naquele café no aeroporto, e o que hoje pode ser conhecido em parte, porque um livro não comporta toda a riqueza do processo de investigação feito em quatro anos de doutorado, pode-se identificar uma contribuição relevante e inédita no campo dos registros da história da educação de trabalhadores e trabalhadoras do Distrito Federal.

Foram muitas reflexões nas idas e vindas a Goiânia, seguidas de uma temporada muito frutífera de sua estadia mais frequente na cidade, onde a universidade e os estudos do doutorado conseguiram auxiliar num distanciamento necessário da vida e da rotina no Paranoá. Mas, sem dúvida, o que redefiniu o caminho da pesquisa, o objeto, a pergunta norteadora da investigação, o referencial e a metodologia de pesquisa foi o acesso a fontes de uma riqueza imensa, que a levaram a trilhar o caminho de uma investigação historiográfica e, como bem nos lembra Barros (2019, p. 21), a indagar “*Onde começa a História – No problema, ou na fonte?*”

Para construir História não basta uma ideia na cabeça, ou tampouco ter uma fonte nas mãos. Essas duas condições são necessárias; mas,

isoladas, são insuficientes. Para se fazer História adequadamente, e dentro do que se espera de uma historiografia científica, o que se precisa é assegurar uma espécie de entrelaçamento entre essas duas instâncias. É desse encontro entre o Problema e a Fonte, envolvido pela vontade de fazer a História, que tudo começa (Barros, 2019, p. 23).

A ideia inicial de contribuir para a reconstituição da história e da memória da educação de trabalhadores e trabalhadoras do Distrito Federal, ainda muito ligada à sua atuação militante no Cedep, foi se transformando num olhar muito mais abrangente no tempo e no espaço, graças a um cuidadoso inventário feito pela pesquisadora em formação. Formada nas artes e com uma atuação já consagrada como professora na rede distrital de educação, a companheira Leila se viu às voltas com as tarefas típicas de arquivistas e bibliotecários, ou, melhor dizendo, daqueles “caçadores” incansáveis de fontes históricas nas instituições públicas do Distrito Federal, em instituições confessionais e em arquivos pessoais.

De todo esse empenho, do enorme desafio que todos vivemos ao enfrentar a pandemia da Covid-19 e das limitações de saúde impostas à continuidade da pesquisa empírica, resulta o amadurecimento da companheira Leila. Nessa sua jornada como educadora-pesquisadora-militante, observamos sua socialização neste livro com uma produção com as características que se espera no contexto de defesa de uma tese: um problema bem delimitado e uma investigação orientada a refletir sobre esse problema e as possíveis contribuições advindas do acesso a fontes de diferentes tipos, que garantiram algumas análises importantes para que o leitor possa compreender as “pegadas” históricas da educação de pessoas trabalhadoras no Distrito Federal de 1957 a 1998.

Como já dito inicialmente, com Brandão (1982), apresento aos leitores essa companheira de luta e de pesquisa, no campo da história e da memória da educação de pessoas trabalhadoras, mas, ainda com as palavras dele, reitero que somos um coletivo de militantes em defesa da EJA que não abre mão da defesa da escola pública popular como sendo o lugar que é de direito

da classe trabalhadora, por compreendermos que “pode existir também do *trabalho pedagógico* de quem imagina a realidade de um outro mundo social e crê que a *educação* é um instrumento a mais necessário no trabalho político de construção desse mundo” (Brandão, 1982, p. 15).

A reconstituição da história da EJA no Distrito Federal, que se apresenta entre o final da década de 1950 até o final dos anos 1990, revela uma disputa por um projeto de educação que ainda reverbera nas nossas lutas cotidianas do século XXI. O que Leila chama de “o apagamento e o silenciamento do que aconteceu em Brasília e no Distrito Federal na educação dessa parcela da população”, quando se refere aos abismos que ainda existem na pesquisa, reforça o que temos localizado em termos de registro documental sobre o que se fez e o que se faz, no âmbito dos municípios, estados e na União, na EJA.

O que existiu dentro dos “aparelhos pedagógicos da opressão” e do “trabalho pedagógico de quem imagina a realidade de um outro mundo social” precisa ser reconstituído pelas lentes da pesquisa historiográfica, para que possamos aprender com os erros e acertos dessa tarefa sempre difícil em defesa da educação pública, laica, gratuita e de qualidade, socialmente referenciada para todas e todos. Esse nos parece ser o grande esforço que se desdobra nas páginas que os leitores lerão a seguir.

Uma boa leitura a todas e todos! Que a energia incansável da companheira Leila possa contagiar a cada uma e a cada um.

Maria Margarida Machado
FE/UFG – Fórum Goiano de EJA

HOMENAGENS

Durante o período da pesquisa da tese que resultou nesta obra, muitos amores partiram. Amor meu, amor seu, amor nosso, amor dos outros. Em especial, rendo aqui homenagem à minha tia Regina, ao tio João, ao tio Ildo, ao tio Davi, à minha sempre querida-amada prima-irmã Andrea Delfino – você partiu muito cedo e deixou um vazio enorme – e ao sobrinho Wesley Gonçalves. Ao amigo anjo aqui na Terra, e agora no Céu, Dr. José Domingues – os médicos não deveriam morrer. À doce professora do PPGE/UFG, militante do Fórum EJA Goiano, amiga Maria Emília, com sua frase inesquecível “vem cá, deixa te dar um abraço” e o seu sorriso largo sempre estampado! Ao amigo que me ensinou os primeiros acordes no violão (e eu desisti), mas também muito da Vila Paranoá, João do Violão. À estrelinha amiga mais recente no Céu, Samantha, ser de luz, pelo quanto orou por mim, me orientou, me cuidou da alma. Ao indigenista Bruno Pereira e ao jornalista britânico Dom Phillips – sem palavras! Como eles, tantas outras vidas militantes que sucumbiram defendendo nossas causas. E não poderia deixar de homenagear as 684.813 (até a data de defesa da tese, 09/09/2022) vítimas fatais da Covid-19, porque tantas outras incontáveis vítimas estão invisibilizadas na dor, nas sequelas, na orfandade, na saudade, na fome, no desemprego. É preciso registrar, vítimas não só do vírus, mas do descaso, do negacionismo, das *fake news*, do fascismo, da extrema-direita, do sistema capitalista. Após a defesa da tese, ainda mais partidas: saudades do irmão Julianderson, do cunhado Carlos Henrique e da nossa amada educadora popular Eva Lopes. Todo mundo é amor de alguém, e saudade é amor que fica!

AGRADECIMENTOS

Esta obra não seria possível sem a *fé* na força maior que me sustenta, *luz* suprema, *Deus!* Também não seria possível se o chão que eu piso não fosse tão firme e as estradas por onde ando não me permitissem caminhar ora livremente, ora pavorosamente, mas sempre na aprendizagem.

Reverencio e agradeço ao fundamental apoio fraternal-militante de minha orientadora, pessoa-chave na condução deste estudo, Professora Dra. Maria Margarida Machado. Sem ela, que acredita, aposta, investe, caminha junto, solidariza e respeita, este livro não seria possível. Por muitas vezes, pensei em desistir, mas ela me sustentou, “*a gente não vai desistir não!*”

Gratidão ao seio de uma família que carrega a força da ancestralidade indígena, dos negros, dos povos que movem a terra: à maternidade tão suprema de dona Izilda, minha mãe; ao afeto protetor de dona Natalina e seu José Delfino, meus avós (*in memoriam*); aos ensinamentos paternais do padrasto Braga (*in memoriam*); à irmandade que nos une mesmo nas distâncias: minhas irmãs Maristela, Thailisa e Maguiléia, meus irmãos Marcelo, Júnior, Julianderson (*in memoriam*), Thiago, Flávio e Cláudio Braga; minhas sobrinhas, em especial Mariana e Marcela; meus sobrinhos; minhas cunhadas, em especial Santana; meus cunhados; meus primos e primas; minhas tias e tios. Não cito mais nomes, pois somos uma família numerosa, especial e amada. Ao pai, Guilherme (*in memoriam*), pelo abraço não dado, pelo aprendizado da ausência não entendida.

Gratidão aos/às amigos/as de perto, em especial Ricardo Pacheco, Maria de Lourdes, Creuza, Alba e Maria do Socorro; às amigas de longe Sueli (amiga-irmã de encontro-encanto-de-alma que o doutorado me trouxe), Sílvia, Márcia Bitencourt e Lidú, amigadas que encurtam as distâncias; às muitas mãos que de mim se aproximaram para permitir que eu me aproximasse da tese, fa-

miliares, amigos, amigas e amigues, em especial dona Maria dos Remédios. À sabedoria da escuta-acolhedora-elaborante me acompanhando em cada passo, confiando e torcendo: Maria Luiza Pereira, Renato Hilário, Perci Coelho e Erlando Rêses. Ao afeto me acompanhando, ora de longe, ora de bem longe, ora de perto, ora bem pertinho. Às orações e intercessão das tias Gertrudes, Benta e Iracema; da amiga Dayse e do amigo Marcos. Aos cuidados atentos e dedicados do Dr. Thiago de Sá e do Dr. João Ricardo, anjos de jaleco branco, como sou abençoada!

Gratidão ao encontro com aquela Vila Paranoá tão cheia de nada e também tão cheia de tudo! E, de lá, meu encontro com os coletivos Cedep e GTPA-Fórum EJA/DF; com os grupos de estudos Genpex, Consciência, Ler Gramsci e Pós-populares; e com a força militante das/os companheiras/os do PT Paranoá, do Sinpro, do Cepafre e do Mece.

Gratidão ao acolhimento humano do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG), e a todo o corpo docente e de funcionários, como fui apresentada por isso! À cumplicidade da vida na permissão do encontro com a 16ª Turma de Doutorado do PPGE da UFG. Se a gente soubesse da distância que viria, teríamos saboreado por mais tempo as conversas de cafezinho e os debates em sala. Ao apoio da Capes, no programa de bolsa doutoramento. À SEDF, no Setor de Acompanhamento de Afastamento para Estudos, é preciso reconhecer a árdua luta coletiva da categoria, por meio do Sinpro, para a conquista do Afastamento para Estudos, sem o qual não seria possível a caminhada realizada nesta investigação.

Gratidão às pessoas colaboradoras, entrevistadas na pesquisa. Não citarei nomes, mas as suas falas estão nas linhas e entrelinhas desta obra. Ao primo Adalberto, nas contribuições com as tabelas e gráficos. À Rita e ao Cleomar por contribuírem para que o resultado da pesquisa fosse acessível às pessoas com deficiência visual. À mana Thailisa e ao amigo padre Jorge pelo apoio na tradução. A todas as pessoas que fizeram a caminhada pela educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal, deixando

rastros e pegadas no caminho que me permitiram apanhá-las para ir juntando as pistas e reconstruir a trajetória que apresentamos.

Gratidão à banca de reflexão e avaliação deste estudo, Professoras Dras. Mirian Fábria, Edna Castro, Eva Waisros e Valdeniza Maria, Professor Dr. Renato Hilário, pelo olhar atento e pelas cuidadosas e preciosas contribuições, enriquecendo o texto, mas, principalmente, a mim.

Gratidão às pessoas que, em algum momento, lerão esta publicação. Espero que os resultados da investigação aqui apresentados contribuam com a sua caminhada e os/as instigue a buscar mais. Avance, ainda temos muito para reconstituir!

Gratidão é sentimento que não se pode medir, mas que enche o peito da gente. Gratidão!

SUMÁRIO



Introdução – Reconstruir a história para construir a memória	16
Capítulo 1 – Da construção ao golpe: a educação de pessoas trabalhadoras no Distrito Federal	32
1.1 E agora, José? – pessoas trabalhadoras na construção da nova capital	37
1.2 A organização do sistema de ensino e a educação de pessoas trabalhadoras no Distrito Federal.....	45
1.3 Povo analfabeto é povo escravo: alfabetização e conscientização política em construção no Distrito Federal.....	51
1.3.1 De Angicos para Brasília: a experiência da alfabetização freiriana no Distrito Federal	60
1.3.2 A alfabetização de adultos nas atividades extensionistas da UnB	76
Capítulo 2 – Tempos obscuros: a educação de pessoas trabalhadoras no Distrito Federal durante o regime militar	93
2.1 A consolidação de Brasília como capital e o crescimento do Distrito Federal.....	99
2.2 O Ensino Supletivo no sistema público de ensino do Distrito Federal	108
2.3 Cenários incertos: a educação de pessoas trabalhadoras nas iniciativas da sociedade civil	132
Capítulo 3 – De suplência a modalidade: entre direitos e disputas.....	147

3.1 Brasília consolidada e Distrito Federal emancipado: cenários políticos e sociais	151
3.2 De Suplência para Modalidade: a organização do sistema e o atendimento à demanda na Educação de Jovens e Adultos.....	161
3.3 Da ruptura ao pertencimento: os movimentos sociais na educação das pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal.....	196
3.4 Pegadas históricas: reflexões/diálogos sobre educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal.....	219
Considerações finais – Tecendo a manhã.....	227
Bibliografia.....	236
Sites consultados na investigação historiográfica	252
Posfácio – Memorial.....	255
Lista de Siglas	261
Lista de Figuras	266
Lista de Gráficos	268
Lista de Quadros.....	269
Lista de Tabelas.....	270
Apêndice A – Relação das entrevistas utilizadas no estudo.....	271
Apêndice B – Arquivos localizados e digitalizados	273

INTRODUÇÃO



RECONSTRUIR A HISTÓRIA PARA CONSTRUIR A MEMÓRIA

“Investigação” vem do verbo latino Vestígio, que significa “seguir as pisadas”. Significa, portanto, a busca de algo a partir de vestígios.

Gamboa

Resultado da investigação acadêmica de doutorado, este livro trata de uma história que não deve ser esquecida. Reconstruir a história da educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal não é reviver o passado e colocá-lo em uma redoma, mas colocá-lo em evidência para construir a memória, para entender o presente e planejar o futuro. A investigação realizada, como revela a frase em epígrafe, perseguiu vestígios de uma história a ser reconstruída.

Fruto de um envolvimento que não é solitário e não começa no doutorado, assumo em vários momentos a escrita a voz em primeira pessoa, pois sou a pesquisadora que abraçou a educação popular ainda no fim da adolescência. Sou educadora, sou professora na rede pública, sou militante e sou filha, sobrinha, prima, neta, bisneta e tataraneta de uma família não alfabetizada e de baixa escolaridade. Os registros desta investigação resgatam as páginas de minha própria história de vida, pois os meus chegaram a Brasília também para construir, para melhorar de vida, para cuidar da saúde, para conseguir escola para os/as filhos/as, e, por aqui, ficamos e escrevemos uma outra parte da nossa história. Sou também aprendiz, todos os dias aprendo algo e, com este livro, estou aprendendo a ser historiadora; portanto, apresento aqui os primeiros passos de quem se pôs a caminhar.

Dito isso, apresentamos este trabalho, de cunho historiográfico, inserido na área da Educação e vinculado à Linha de Pesquisa “Trabalho, Educação e Movimentos Sociais”, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG). Talhada na caminhada acadêmica que envolve orientação, grupos de estudo, disciplinas, conversas de corredor e de cafezinhos, noites de insônia, madrugadas no teclado, leituras, sebos, sites, o ir e vir da BR-060, as trocas de mensagens e o “estalar” das ideias e, encurralada pela realidade que se impôs a partir de 2020, o estudo tomou o rumo que lhe foi possível e cujos resultados apresentamos nesta produção.

Centrada na temática da educação de pessoas jovens e adultas, a investigação intitulada *“Pegadas” históricas: educação de pessoas trabalhadoras no Distrito Federal (1957 a 1998)* é um estudo investigativo e historiográfico em educação, que se apresenta como um desafio inédito no desvelamento da trajetória da escolarização desse público, presente na região do Distrito Federal desde antes da construção de Brasília, brasileiros e brasileiras vindos das cinco regiões do país, com pouco ou nenhum percurso escolar. Para Gamboa (2012), a natureza social dos fenômenos educativos permite que estes sejam também históricos, o que leva as investigações para a historicidade do objeto em pesquisa.

Para entender essa história, é preciso voltar no tempo, desde a constituição do Distrito Federal, que se dá de maneira diferenciada das outras unidades da federação. Primeiro, como proposta de interiorização da capital, o Distrito Federal é criado por meio de decreto, e a cidade de Brasília, planejada para ser a nova capital do país, começa a ser erguida e povoada por trabalhadores e trabalhadoras que labutavam maciçamente na construção civil, nos serviços gerais e nas funções domésticas.

A baixa escolarização desses trabalhadores é o indício da demanda por educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal, o que pode ser constatado pela pesquisa do Censo Experimental de 1959, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que apontava a existên-

cia de 81% da população com formação elementar ou fundamental, o que corresponderia hoje aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Durante os anos seguintes, com a explosão demográfica, os problemas econômicos e sociais nas áreas de moradia, saúde, educação, transporte e emprego multiplicaram as mazelas, pois a cidade planejada para poucos recebeu um contingente de trabalhadores que não a abandonaram após a inauguração, como inicialmente fora pensado pelos planejadores da nova capital.¹

No período investigado, de 1957 até 1998, foi analisada a conjuntura político-administrativa do Distrito Federal, buscando as aproximações históricas entre o que lá acontece e o cenário nacional, no campo da educação de pessoas jovens e adultas; a organização e participação política da sociedade civil; a legislação distrital e nacional no campo da educação de pessoas jovens e adultas; as características da população do Distrito Federal em crescimento; o levantamento da demanda e das taxas de matrícula, bem como a organização e oferta do sistema público de ensino para a educação das pessoas jovens e adultas; e a participação da sociedade civil com relação à reivindicação ao atendimento a essa demanda. Esse percurso nos possibilitou compreender a relação entre oferta e demanda por educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras.

Sobre o período recortado para o estudo, experienciamos um caminho de intensa reflexão. Inicialmente, planejávamos trabalhar com o recorte de um período histórico de 60 anos (1960-2020), porém, fatores externos e de ordem pessoal impuseram outra realidade e, durante a etapa da qualificação da tese, o período foi então ajustado para o marco da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996. Contudo, ao trabalhar com o material reunido, consideramos prudente iniciar no ano de 1957, acompanhando o período pré-inauguração de Brasília, e mover o fechamento para 1998, quando se encerra o período de gestão do Governo Democrático e Popular no Distrito Federal, eleito em 1995, que também acompanha dois anos de vigência da nova

1 Para entender um pouco mais sobre o Distrito Federal, consultamos os textos de Beú (2012), Nunes (2005), Oliveira (2005), Paviani (2010) e Sousa (1983).

LDB e dez anos da promulgação da Constituição de 1988. Assim, o período em estudo da pesquisa ficou estabelecido de 1957 até 1998, perfazendo um caminho de 41 anos a ser investigado.

Pensar a história no todo requer olhar essa mesma história em partes. Não se trata, pois, de fragmentar a história aleatoriamente. Para Le Goff (2015), a periodização do tempo, enquanto ação humana, não é uma atitude neutra e faz-se necessária para a História. Ela não deve se resumir ao aspecto cronológico, mas se ligar ao sentido de valor histórico daquele período, uma vez que representa um significado particular para o pesquisador e para a pesquisa. Não consiste, portanto, em dividir o tempo cronológico em quadrinhos, mas dar sentido ao período histórico estudado.

Nosso desafio, por conseguinte, foi reconstruir uma trajetória não apenas para registrar o vivido, mas dialogar historicamente com esse passado. Nesse diálogo, optamos por apresentar essa reconstrução em três períodos: 1957 a 1964, 1964 a 1985 e 1985 a 1998. Evidente que o desafio foi (e ainda é) um constante exercício de quem se faz aprendiz na escrita, aprendiz nas descobertas e aprendiz na pesquisa.

Seguindo para o campo da produção do conhecimento, fizemos um levantamento bibliográfico sobre a trajetória da educação de jovens e adultos no Distrito Federal, realizado na Biblioteca Digital Brasileira, na SciELO, no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e no acervo de teses e dissertações da Biblioteca da Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (Eape), da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF), a partir dos descritores: Educação de adultos; Alfabetização de adultos; Supletivo; Alfabetização de jovens e adultos; Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) e Educação de Jovens e Adultos (EJA). A área de abrangência foi o Distrito Federal e, quanto ao período, iniciamos pelos últimos cinco anos e acabamos por atingir o período de 1999 a 2019.

Os trabalhos localizados abarcam discussões sobre aprendizagem, currículo, formação de professores, financiamento, educação profissional, suplência, tecnologias, sistema prisional, perfil do estudante, perfil do professor,

gestão, educação popular e EJA, entre outros temas interessantes e importantes. Contudo, pelas pistas e consultas a alguns desses estudos, verificamos que eles ou não exploram, ou não aprofundam como se deu a trajetória da educação de jovens e adultos trabalhadores no Distrito Federal. Quando muito, apresentam um histórico ligado ao cenário nacional e informações fragmentadas e repetitivas do histórico no Distrito Federal. A pesquisa que mais se aproximou de nosso objeto foi a dissertação de mestrado defendida na Universidade de Brasília (UnB) por Maria Amélia Costa (1999), intitulada *Educação de Jovens e Adultos: possibilidades e desafios na implementação de uma proposta pedagógica no Distrito Federal*.

Das opções conceituais da pesquisa, fizemos algumas escolhas que apresentaremos a seguir. A primeira delas, já indicada no título deste livro, é o uso da expressão *peessoas trabalhadoras*. Ao adotar o termo *peessoas*, entendemos e defendemos que, no contexto do século XXI, existe uma série de reivindicações sobre o uso adequado da linguagem de gênero em função da diversidade, bem como uma discussão sobre uma sociedade inclusiva. Também entendemos que, por *peessoas*, estão incluídos os jovens, adultos e idosos, grupo que tem relação com o público sobre o qual esta pesquisa se debruça, como também com a diversidade do povo brasileiro (Ribeiro, 2015). Portanto, pensando em uma sociedade inclusiva (Werneck, 2012), optamos por usar a expressão *peessoas trabalhadoras* para englobar toda a diversidade possível entre as pessoas jovens, adultas e idosas, pelo reconhecimento do espaço legítimo da luta por essas diversidades.

A segunda opção é também de posição política. Com *peessoas trabalhadoras*, estamos nos referindo à educação destinada à classe trabalhadora; portanto, é uma opção de classe desde sua escolha, concepção. A disputa pela educação no Distrito Federal é uma questão de classe social, pois foi negado à classe trabalhadora o direito à escola, até mesmo enquanto estrutura física, desde a infantil até a adulta. Por exemplo, as escolas da periferia de Brasília fogem ao modelo (físico, arquitetônico e pedagógico) das escolas do centro, idealizadas por Anísio Teixeira, que ficam no mostuário da capital, mas não

se estendem às camadas populares excluídas, escanteadas para as margens. A pesquisa revela que, para as pessoas jovens e adultas, foi ainda mais difícil entrar na escola, mesmo a periférica.

Adjetivar pessoas como *trabalhadoras* é uma opção para afirmar nossa posição de pertencimento a uma classe social: aquela que, para sobreviver, vende a sua força de trabalho. São pessoas jovens e adultas pertencentes à parcela da sociedade a que foi negado o acesso à educação, para que sua força de trabalho fosse direcionada exclusivamente à produção para o capital. Compreende-se que a sociedade, organizada em classes sociais, está em contínua transformação, mas as relações de classe não são alteradas; as pessoas trabalhadoras de ontem não são as mesmas de hoje, pois estão inseridas em outro contexto social, mas continuam pertencentes à classe trabalhadora, bem como os seus descendentes. Assim, utilizamos o conceito de *classe trabalhadora*, de Marx (1990, 2010), para definir *pessoas trabalhadoras*, pois reafirmamos que a disputa na educação de pessoas jovens e adultas é de classe, sendo, portanto, a *classe trabalhadora* a menos favorecida quanto ao acesso, à permanência e à continuidade na escolarização.

Sobre o alcance de grupo etário, ao citarmos *pessoas trabalhadoras* ou *pessoas jovens e adultas* no decorrer do texto, referimo-nos àquelas com 15 anos ou mais. Não estamos nos limitando à faixa etária de jovens e adultos, mas à amplitude da educação destinada para essas pessoas. Por exemplo, embora desde sempre a presença de adolescentes seja constatada na oferta (o que contestamos), esse conceito, “adolescentes”, só se afirma como legislação no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (1990), enquanto o conceito de *idoso* apenas foi afirmado com a normatização do Estatuto do Idoso (2003). Ainda assim, mesmo considerando a presença de matrículas desses grupos etários nos registros oficiais, no caso do Distrito Federal, não constam essas terminologias durante o período estudado (adolescentes e idosos). Por isso, limitamo-nos a utilizar a expressão *pessoas jovens e adultas*.

Outra opção é adotar o termo *educação*, compreendendo sua amplitude no atendimento à Educação Básica, a que alcança da Alfabetização ao Ensino

Médio. Por *escolarização*, compreendemos o processo formal de aquisição do conhecimento por meio da educação escolar. Baseamo-nos na etimologia da palavra derivada do verbo *escolarizar*, que é definida, segundo o Dicionário Houaiss (ano), como “*fazer passar por processo de escolarização, por aprendido em escola*”. Ao utilizarmos o termo *escolarização* no decorrer do texto, fazemos isso carregando o peso das experiências escolares vividas – ou não – pelas pessoas jovens e adultas trabalhadoras.

No título deste livro, usamos o termo *pegadas* para expressar os sentidos que perseguimos na investigação, quais sejam: as marcas, os rastros, as trilhas, os sinais, os vestígios, os traços, as pistas e as evidências que nos permitiram pegar, segurar, agarrar, escarafunchar e garimpar a educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras, no emaranhado da história do Distrito Federal.

Também, por opção, fizemos o uso de terminologias como *Supletivo*, *educação de adultos*, *educação de adolescentes e adultos* e *Educação de Jovens e Adultos*. Optamos por adotar a terminologia a depender do período em estudo, adequando-a, assim, àquela realidade. Embora, na legislação do Distrito Federal, no Plano Distrital de Educação (PDE 2015-2024), já tenhamos alcançado a definição de Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores (Ejait), no período da investigação, essa terminologia não era referência. Assim também como nos referimos a *classes de alfabetização*, *classes de adultos*, *cursos de adultos*, *turma de alfabetização* ou *Círculo de Cultura* para determinar o agrupamento de estudantes/alunos em momento de aula, quando for o caso.

Por Estado, sociedade civil, sociedade política e Estado integral, as contribuições de Gramsci (2014) nos levam a optar pelo conceito de Estado Integral, entendendo que as relações ora tensionadas, ora pactuadas entre sociedade política e sociedade civil, na pauta da educação de pessoas jovens e adultas, acumuladas historicamente, não necessariamente indicam avanços para o atendimento a essa parcela da população.

Entendidas as opções da investigação, passamos à sua problematização, ou questão central, considerando as dificuldades impostas à classe trabalhadora no acesso, permanência e continuidade dos estudos como desafios a

serem enfrentados para o alcance da adequada oferta de educação para esse público. Para Triviños (2019), a definição do problema de pesquisa é antecedida pela avaliação do pesquisador das reais condições da pesquisa, do objeto e do campo a ser explorado, assim como o caminho a ser trilhado durante a investigação vai depender das condições encontradas para essa trajetória e das circunstâncias que possibilitam a realização do estudo. Assim, a pergunta central que orientou a investigação foi a seguinte: *como se constituiu historicamente a oferta da educação para as pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal, a partir da construção de Brasília?*

O percurso da análise, especialmente o acesso a documentos inéditos produzidos no âmbito da sociedade política e sociedade civil, guiou-nos para outras questões: 1) Como foi estruturada a oferta da educação das pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal, no contexto do início da construção de Brasília até o Golpe Militar de 1964?; 2) Durante o período do regime militar, quais ações foram desenvolvidas para atender à demanda por educação das pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal?; 3) Com o advento da redemocratização do país, da emancipação política do Distrito Federal e de conquistas como a LDB/1996, quais foram os impactos no atendimento à demanda por educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras na capital?

Portanto, temos como objetivo geral da pesquisa o desafio de identificar historicamente as iniciativas de atendimento à demanda para a educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal entre 1957 e 1998, que buscamos alcançar por meio de objetivos específicos, sendo eles: 1) compreender como foi construída a oferta da educação na rede pública do Distrito Federal entre 1957 e 1998 para as pessoas jovens e adultas trabalhadoras; 2) identificar o perfil da demanda e o tamanho da oferta por alfabetização e educação para as pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal entre 1957 a 1998; 3) entender como estava organizada a alfabetização e educação das pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal entre 1957 e 1964; 4) entender como ocorreu o atendimento à demanda

por educação das pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal durante o regime militar, que compreende o período de 1964 até 1985; e 5) identificar os principais movimentos ocorridos no Distrito Federal por iniciativa da sociedade civil e da sociedade política no atendimento à alfabetização e educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras entre 1985 e 1998.

Ao investigar os processos que constituíram a oferta da educação das pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal, fizemos um exercício de apreensão da realidade no período estudado, para compreender o movimento que essa realidade impõe à historicidade e à construção da temática em estudo (Triviños, 2019). E, para responder à problematização e atender aos objetivos apresentados, o estudo teve como base o caráter historiográfico no campo da história da educação. Realizamos uma investigação de abordagem qualitativa, contando com a contribuição de dados quantitativos, em busca de respostas às questões levantadas e para alcançar os objetivos propostos. A coleta de dados na investigação qualitativa não é uma ação isolada das outras etapas (Triviños, 2019) e se constituiu em um ir e vir entre as pistas, achados e entrevistas. Uma busca que parecia ter chegado ao fim sem nenhuma resposta encontrou, de repente, em uma entrevista, elementos que possibilitam retomar os rastros e localizar as respostas antes tidas como inviáveis. Até o momento da escrita final, foram aparecendo informações complementares e, por isso também, é uma investigação que não se finaliza com o livro. Ela certamente encontrará ecos em outras investigações, pois ainda há muitas evidências a serem exploradas.

Ademais, trabalhamos com dados quantitativos para a construção do diagnóstico da demanda e oferta. O estudo levantou os dados da população de 15 anos ou mais, com base nos Censos Demográficos do IBGE e da Pesquisa Nacional de Domicílios (Pnad). Para compreender o histórico das matrículas de pessoas jovens e adultas trabalhadoras no sistema público de educação do Distrito Federal, recorreremos a registros documentais, publicações diversas, pesquisas educacionais e acadêmicas e, ainda, aos dados disponibilizados no Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e da SEDF. No que foi apurado sobre as matrículas, encontramos algumas divergências nos dados, para mais ou para menos, mas que não impactam sobremaneira e não influenciam os resultados. Os registros até 1994 estão em arquivos físicos, compõem relatórios ou publicações soltas da SEDF, e a maior parte são publicações que não estão diretamente organizadas para fins de acompanhamento de matrículas na rede. Vale reforçar que alguns desses materiais foram digitalizados sob autorização para a investigação e serão disponibilizados posteriormente. A maior parte dos documentos foi localizada na Biblioteca da Eape; outra pequena parte, adquirida em sebos; e outra, localizada no Museu da Educação do Distrito Federal (Mude).

O Censo Escolar é o principal instrumento de coleta de informações da Educação Básica e a mais importante pesquisa estatística da educação brasileira. É realizado anualmente, e as informações são coletadas em regime de colaboração com estados e municípios, contando com a participação das esferas pública e privada de educação. As informações coletadas alcançam todas as etapas e modalidades da Educação Básica e Educação Profissional, fornecendo importantes indicadores que possibilitam acompanhar, monitorar e planejar o desenvolvimento da educação no país. Até 2006, a coleta de informações educacionais pelo Censo era realizada com base em um questionário padronizado, respondido por todos os estabelecimentos de ensino públicos e privados. A partir de 2007, o Educacenso foi implementado como programa oficial para a coleta de dados do Censo Escolar, incorporando novas tecnologias amparadas em ferramentas e sistemas que aperfeiçoam o trabalho de coleta e sistematização de dados. Também na educação de jovens e adultos ao longo dos anos, a captação de informações no Censo Escolar foi sendo aprimorada, buscando adequar-se à realidade das etapas e modalidades e possibilitando a coleta mais fidedigna possível da realidade da educação brasileira. A coleta dos dados da EJA passou por esses ajustes, sobretudo pelas mudanças que impactaram no formato da oferta. Os dados de matrícula de 1995 em diante podem ser acessados no *site* do Inep, o que facilita não só a sua apreensão, mas amplia

e detalha as informações da oferta pela rede pública (nem sempre somos poupados de um certo “estranhamento” em relação a alguns dados apresentados, que se mostram divergentes ou desconexos em alguns campos). Não tratamos essas informações por meio dos microdados, nem nos aprofundamos em sua análise, pois não eram a finalidade da investigação.

Vale ressaltar que o levantamento estatístico de dados da educação brasileira é uma ação que vem sendo aperfeiçoada ao longo de décadas, com o objetivo de ampliar a captação das informações que balizam o planejamento e monitoramento das políticas públicas da educação. Desde o Convênio Estatístico (1931), vem-se buscando aprimorar a captação de informações de matrículas na rede de ensino pública e privada, sendo o Inep, como autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), o encarregado oficial da União para o levantamento das estatísticas nacionais de educação e eixo central das avaliações em todos os níveis educacionais do país.

Sobre o lugar da educação de pessoas jovens e adultas no sistema público de ensino do Distrito Federal ao longo da história, sem nos atermos à organização estrutural da SEDF, apuramos que a organização da educação desse público ora se encontra como Gerência, ora Núcleo, Diretoria ou Unidade. Isso depende da forma como se organiza o sistema de gestão da SEDF. De todo modo, está vinculada ao pedagógico e, em alguns momentos, com mais, em outros, com menos autonomia política e de gestão.

Sendo a memória um elemento essencial da identidade, seja ela individual ou coletiva, tem como função primordial a libertação, e não a opressão. É o passado a serviço do presente e do futuro (Le Goff, 2013). Como nos lembra Catroga (2015), há uma intensa dialética entre recordação e esquecimento, sendo o recordado apenas a ponta do *iceberg*. Todos temos consciência do passado, sendo ele uma ferramenta de análise das mudanças do ocorrido para o ocorrente. Recorremos ao passado para avaliar o presente e planejar o futuro. Deveria ser assim na gestão pública.

Contudo, a investigação encontrou dificuldades para localizar a memória dos processos, registros e documentos nos órgãos e organizações visitados –

não só públicos, mas também dos movimentos sociais. A memória institucional não tem sido contemplada na organização e guarda de acervos, documentos, programas, projetos e até mesmo publicações, embora haja legislação específica sobre descarte nos órgãos públicos do governo do Distrito Federal desde 1985. O rol de normas editadas a partir daí pode ser localizado na legislação arquivística, no *site* do Arquivo Público do Distrito Federal (ARPDF).

No decorrer da investigação, anais de eventos da educação pública em acervo de sebo em Belo Horizonte (MG) foram localizados e adquiridos pela autora, os quais, posteriormente, foram localizados com muita dificuldade na SEDF, onde nenhum servidor tinha conhecimento da existência dos documentos e do evento ocorrido em 1985. Em situação parecida, ou até pior, encontram-se os dados do Censo Escolar de 1970 a 1990. Alguns dos arquivos foram localizados em um armário, de forma não sistematizada, tornando-se impossível para a autora acessar e trabalhar com os dados, pois o material demandaria um exercício de alguns meses de trabalho na tentativa de sistematizar as informações para a coleta de dados, o que foi impossibilitado pela emergência da pandemia de Covid-19 e pelo tempo da pesquisa.

A história da educação no Distrito Federal ainda apresenta muitas lacunas. Na educação das pessoas jovens e adultas trabalhadoras, há ainda mais abismos, sendo necessárias muitas pesquisas para construir as pontes sobre eles. Nesse sentido, coube à investigação utilizar diferentes estratégias para chegar ao que está neste livro. Uma delas foi contar com o testemunho dos sujeitos informantes. Concordamos com Gil (2021) quando afirma que a entrevista é um momento importante na investigação, pois, além de ser um rico e vantajoso instrumento para a coleta de dados, possibilita a interação social entre o pesquisador e a fonte da informação. Utilizamos a entrevista semiestruturada, com questões previamente formuladas, deixando que outras questões fluíssem à medida que as respostas fossem dadas. O roteiro inicial foi adaptado para as últimas entrevistas de acordo com o realinhamento da investigação e informações que foram surgindo com novos elementos, informações e dados.

Os participantes do estudo atuam ou atuaram na educação de pessoas jovens e adultas ou na educação popular em algum momento. São professores/as, educadores/as populares, lideranças ou militantes, selecionados/as com base no perfil de envolvimento com os períodos da pesquisa, relação histórica com a alfabetização ou educação de pessoas jovens e adultas. Suas falas foram se misturando, costurando a história ao longo dos capítulos, enriquecendo e detalhando, juntando vozes à pesquisa.

Foram realizadas 22 entrevistas entre 2019 e 2022, com apoio de registro gravado em áudio ou vídeo, sendo os depoimentos posteriormente transcritos. As entrevistas foram agrupadas em um único arquivo, denominado Caderno de Pesquisa 3 – Entrevistas (CP3-E). Dado o volume de páginas, ele não consta dos anexos, sendo material de trabalho exclusivo da autora. Os instrumentos para a entrevista constantes do Roteiro da Entrevista e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foram aprovados pelo Conselho de Ética em Pesquisa da UFG. O nome das pessoas entrevistadas e os detalhes da entrevista são apresentados no Apêndice A, enquanto os arquivos históricos localizados pela pesquisa que foram digitalizados e serão disponibilizados estão registrados no Apêndice B. Esses documentos perfazem um total de 100 arquivos, com mais de 5 mil páginas digitalizadas, e, ao final da pesquisa, serão transferidos para o Centro de Memória Viva, o Portal dos Fóruns de EJA, o Museu da Educação e o ARPFD, como necessário retorno da investigação ao investimento público dispensado à autora e também no intuito de colaborar com fontes para novos estudos.

Em função dos impedimentos provocados pelo isolamento físico gerado pela pandemia de Covid-19, algumas entrevistas tiveram que ser suspensas e outras realizadas por meio virtual. Entrevista por vídeo, abordada por Hanna e Mwale (2019) como face a face virtual, constitui-se um recurso para a coleta de dados qualitativos e, apesar dos eventuais riscos de falhas operacionais da tecnologia, revelou-se uma ferramenta alternativa que não empobreceu os resultados e a qualidade dos dados.

Com as alterações feitas na delimitação do período histórico a ser investigado, algumas das primeiras entrevistas não foram aproveitadas, mas poderão

ser incluídas em produções futuras, dada a riqueza das informações reveladas pelas fontes. Na análise das entrevistas, foram selecionados os trechos que dialogam com a investigação. Para a citação das entrevistas ao longo do texto, optou-se por referenciá-las usando nome composto, uma vez que os participantes concordaram em revelar a sua identidade, conforme consta no TCLE. Por esse motivo, serão usados seus verdadeiros nomes no transcrito do texto.

O inventário de espaços contendo acervo físico de memória para estudos foi sendo realizado aos poucos. As descobertas se deram, em um primeiro momento, por meio de uma visita exploratória; em um segundo momento, foram feitos os devidos registros do material localizado. Foi possível encontrar acervos em diversos órgãos, como: ARPDF, Biblioteca Nacional de Brasília, Companhia de Desenvolvimento do Distrito Federal (Codeplan), Companhia Urbanizadora da Nova Capital (Novacap), Conselho de Educação do Distrito Federal (CEDF), Eape, Instituto Geográfico, Histórico e Artístico Nacional, IBGE, Inep, Mude, SEDF e UnB.

As buscas nesses espaços possibilitaram identificar o material de trabalho que permitiu elaborar alguma parte da investigação, alimentar pistas ou criar outras. O material fragmentado dificultou o estabelecimento de um foco constante, obrigando-nos a complementá-lo com informação disponível em outras fontes. Segundo Gil (2021), as fontes documentais são acessadas a partir de várias possibilidades e podem estar registradas em formatos diferenciados. No caso do nosso estudo, vasculhamos periódicos em que notas em classificados ganharam sentido diante do contexto investigado, assim como documentos oficiais, publicações, fotografias, fontes bibliográficas, folhetos e fôlderes.

Bacellar (2021) alerta que a investigação a partir de arquivos históricos deve considerar a sua importância de acordo com os objetivos e questionamentos da investigação, cabendo ao pesquisador avaliar essa importância. O exercício da investigação historiográfica foi libertador para a autora e para os arquivos presos nas memórias, nas estantes, nas gavetas, nos armários, nos porões, nos *sites* e nos HDs.

Na primeira parte do estudo, a fonte inicial, não principal, foi a Hemeroteca da Biblioteca Digital Brasileira, onde foram garimpadas informações veiculadas pela imprensa local. Isso no momento histórico em que toda e qualquer informação virava uma notícia a ser divulgada. Os jornais eram compostos por muitas notas e, entre elas, surgiram várias pistas a serem perseguidas. Seguir essas pistas nos permitiu localizar e acessar informações e documentação importante.

Foram realizadas buscas iniciais na Hemeroteca Digital, no período de 1960 até 1999, com os seguintes termos: *alfabetização de adultos*, *classe de alfabetização*, *classe de adultos*, *turmas de adultos*, *cursos de adultos*, *Supletivo*, *Mobral*, *educação de adultos*. Nos periódicos disponíveis para consulta, priorizou-se o *Correio Braziliense*, quando disponível no período. Também foram pesquisadas edições do *Diário Oficial do Distrito Federal* (DODF), podendo ser observado que este também cumpria a tarefa de publicar relatórios de ações de governo, propagandas institucionais e pequenas notas com informações de eventos, atividades e realizações do governo.

Outra fonte acessada foram os acervos pessoais, a cujos proprietários agradecemos a colaboração por disponibilizarem arquivos para digitalização, como documentos, fotografias e publicações. Externamos esses agradecimentos ao Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia (Cepafre), ao Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá e Itapoã (Cedep), ao Serviço de Paz e Justiça do Pedregal (Serpajus) e às pessoas de Maria Luiza, Rosário Ribeiro, Madalena Tôrres, Erlando Rêses e Maria de Lourdes, por disponibilizarem à pesquisa parte importante de seus registros pessoais.

Quanto à estrutura do livro, tomando como base as informações obtidas pelo estudo e os objetivos propostos, o texto está organizado em três capítulos. O Capítulo 1 busca desvelar como se deu o atendimento à educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras nos primórdios da construção de Brasília até a instauração do Golpe Militar, o que abrange o período de 1957 até 1964. O Capítulo 2 tem o desafio de desvendar como a educação dessas pessoas no Distrito Federal foi construída durante o período do regime mili-

tar, abrangendo de 1964 até 1985. Por fim, o Capítulo 3 procura identificar os principais movimentos que floresceram com a redemocratização do país e descrever as ações efetivas realizadas por eles em prol da educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal, compreendendo o período de 1985 até 1998.

Os subcapítulos estão estruturados, cada um, seguindo um roteiro do período em estudo, apresentando, em sua introdução, um breve resumo das disputas na educação de pessoas trabalhadoras no cenário nacional. No primeiro tópico, apresentamos o contexto político local e o perfil da população demandante da educação de pessoas jovens e adultas. No segundo tópico, abordamos a organização do sistema de ensino na oferta da matrícula para o público investigado, bem como o cenário das matrículas na rede pública no período. No terceiro tópico, exploramos o papel da sociedade civil na oferta da alfabetização e da educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras. No quarto tópico, por fim, realiza-se uma análise resgatando os achados dispostos nos três capítulos.

O acesso à produção bibliográfica e documental, bem como aos depoimentos colhidos ao longo da pesquisa, levou-nos a perceber que as iniciativas, tanto da sociedade política quanto da sociedade civil, em prol da educação das pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal não asseguraram o acesso, a permanência e a continuidade de uma escolarização plena a esses sujeitos.

Bem-vindas, bem-vindos e bem-vindes às “pegadas” que se apresentam nas próximas páginas!

CAPÍTULO 1

Da construção ao golpe:
a educação de pessoas
trabalhadoras no Distrito
Federal



Aí eu disse: E agora, José, o que você vai fazer da vida?

José Batista Filho

Reconstituir as pegadas históricas da educação para pessoas trabalhadoras do Distrito Federal passa por desvelar como se deu o atendimento à educação desse público nos primeiros anos de construção de Brasília, sendo essa a tarefa deste primeiro capítulo, que aborda o período de 1957 até 1964. Para essa reconstituição, a investigação partiu da consulta à Biblioteca Nacional Digital (BND), em sua Hemeroteca, na busca de pistas que possibilitassem traçar os caminhos percorridos – ou não – na educação pelas pessoas trabalhadoras que chegaram para construir Brasília e foram engrossando os dados de baixa ou nenhuma escolarização no território da futura capital, o Distrito Federal. A essas pistas se somaram os estudos bibliográfico e documental, que garimparam e localizaram materiais no ARPDF, na Biblioteca da Eape e na Biblioteca do Instituto Histórico e Geográfico do Distrito Federal (IHGDF), em arquivos e publicações impressas ou digitais.

Tão valorosas quanto o material documental localizado pela investigação são as vozes das entrevistas, que fornecem, embarcadas nas memórias e pela emoção, ricos relatos das experiências vividas nesses anos iniciais de Brasília. A essas vozes, nossa gratidão pela colaboração de José Batista Filho, Luiz Carlos Pontual de Lemos e Reneé Gunzburger Simas, cuja apresentação faremos ao longo do texto.

Mas puxar o fio dessa história requer compreender que, embora Brasília estivesse em construção, e o recém-criado Distrito Federal sendo constituído, a discussão no campo da educação não é nova. Anísio Teixeira, ao propor um modelo de educação para o Distrito Federal, fez uma discussão que atravessou décadas (Pereira, 2011): se o concreto erguido nasce no nada, não é assim que se dá no campo da educação. Investigar a educação de pessoas trabalhadoras na nova capital não é diferente; é preciso primeiro se aproximar e compreender o contexto da oferta de educação às pessoas trabalhadoras que vinha ocorrendo no cenário nacional durante a construção de

Brasília e qual herança de educação para pessoas trabalhadoras desembarca na nova capital.

A educação das pessoas trabalhadoras na construção da nova capital está conectada a um debate mais abrangente que vem desde o campo internacional a referências nacionais. Na articulação internacional, um divisor importante sobre educação de adultos está na Dinamarca, em 1949, quando foi realizada a I Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confinteas). Em âmbito nacional, não vamos nos ater aqui ao histórico anterior a 1940 e que vai, ao longo de décadas, construindo, paulatina e lentamente, o direito à educação para as pessoas jovens e adultas.²

A Constituição de 1946 é um importante marco do que foi sendo construído posteriormente a partir do reconhecimento da educação como direito de todos, bem como sua gratuidade no Ensino Primário, o que é assegurado nos artigos 166 e 167. Esse reconhecimento vai pautar ações nos anos seguintes, sem, contudo, impactar de maneira significativa o estabelecimento de políticas públicas eficazes para a educação de pessoas jovens e adultas. Para Paiva (2003), a identificação entre educação popular e educação de adultos surge a partir dos vários movimentos populares que se multiplicam a partir dos anos 50, destinados à educação e alfabetização de jovens e adultos. Em 1957, o Brasil implanta o Sistema Radioeducativo Nacional (Sirena), que se expande com articulação da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), principalmente pelo nordeste do país, com o objetivo de alfabetizar jovens e adultos.³

Ocorrido no Rio de Janeiro em 1958, o II Congresso Nacional de Educação de Adultos é um divisor para a educação de adultos no Brasil, pois, segundo Paiva (2003), ele traz à tona as lutas travadas pela LDB, além de revelar a falência das campanhas de alfabetização realizadas no país até então.

2 Para maior aprofundamento sobre as Confinteas, recomendamos Brasil (2009a) e Paiva (2003).

3 A isso Scocuglia (2003) dedica intenso estudo. Aos interessados em se aprofundar no tema, sugerimos consulta.

Para Fávero (2009), uma nova compreensão sobre as raízes do analfabetismo advém do II Congresso e, com contribuições de Paulo Freire, que tem uma significativa participação no evento, desponta uma nova proposta de enfrentamento ao analfabetismo no país. As ideias do educador influenciam os próximos passos da educação de adultos, principalmente no campo da alfabetização, e os movimentos de educação e cultura popular na primeira metade da década de 1960. Embora fora do nosso campo cronológico, é importante informar que o I Congresso Nacional de Educação de Adultos ocorrera em 1947, com o tema *Ser brasileiro é ser alfabetizado*.

O mundo inicia a década de 1960 no contexto da Guerra Fria, e o decorrer dos anos é marcado pela tensão dos conflitos bélicos e pela chegada do homem (1961) e da mulher (1963) ao espaço. Não diferente do retrato mundial, a década de 1960 no Brasil é carregada de muita tensão e conflito, com importante participação da juventude. O governo de Juscelino Kubitschek inaugura Brasília em 21 de abril de 1960 e empossa, em janeiro de 1961, Jânio Quadros na presidência. O novo presidente, eleito em outubro de 1960, torna-se o primeiro a tomar posse na recém-nascida capital do país, mas renuncia ao mandato sete meses depois, o que se desdobra nos anos seguintes em inúmeras crises, articulações políticas e tensões sociais, culminando no Golpe de Estado de 31 de março de 1964. O regime militar que se instaura a partir daí efetua a prisão de lideranças políticas, sindicais, camponesas e estudantes, fecha o Congresso Nacional e decreta Atos Institucionais que impõem ao Brasil anos de silenciamento e obscurantismo.

Com a industrialização e a significativa migração do camponês para a cidade em busca de emprego e melhores condições de vida, o Brasil vê a população crescer nos centros urbanos, enquanto o campo sofre com o êxodo rural. Para Cunha (2015, p. 287), “[n]os anos 1960 e 1970, [o país] presenciou um crescimento sem precedentes da população urbana”. Essa migração se deu não apenas para os centros urbanos do sul e sudeste, mas para a região central do país, o centro-oeste, que abriga “algumas das mais importantes Unidades da Federação partícipes do processo de interiorização da popula-

ção brasileira a partir dos anos de 1950, seja via construção de Brasília, seja pelos projetos de colonização públicos ou privados” (Cunha, 2015, p. 297). Em razão disso, o crescimento populacional na região durante a década atinge o patamar de 5,63%.

O ano de 1960 é palco também da II Confinteia, que acontece no mês de agosto em Montreal, no Canadá. Na educação, a década de 1960 se inicia com a implementação da Lei n.º 4.024/61, a primeira LDB da Educação Nacional. Seguindo o estabelecido pela Constituição de 1946, a LDB não só reconhece a educação como direito de todos e estabelece que o Ensino Primário é obrigatório a partir dos sete anos, mas também a possibilidade de classes especiais ou cursos supletivos para os que ingressarem após os sete anos, além de certificação de conclusão do curso ginasial aos maiores de 16 anos, por meio dos Exames de Madureza, e de certificação do colegial aos maiores de 19 anos.

Para Paiva (2003), o fervor político-pedagógico do período avança para uma concepção de educação de adultos que valoriza a cultura popular. É nesse caminho que, em 1961, nasce o Centro Popular de Cultura (CPC), articulado com a União Nacional dos Estudantes (UNE), que se expande até 1964 por quase todo o país. Os CPCs são fechados em 1964, enquanto a UNE é cassada. Outro destaque são os Movimentos de Cultura Popular (MCPs), que se originam no Recife (PE) e logo se espalham para outras regiões do país.

Uma articulação conjunta entre o governo federal, a presidência da República e a CNBB disponibiliza, por meio do Decreto n.º 50.370/61, recursos financeiros que darão suporte à criação do Movimento de Educação de Base (MEB), utilizando emissoras católicas para escolas radiofônicas, criando um sistema de radioeducação.

Em setembro de 1963, na cidade de Recife, ocorre o I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular e, nesse mesmo ano, têm início as tratativas do Plano Nacional de Alfabetização de Adultos (PNA). Ocorrem várias reuniões no MEC, com participação direta do Ministro da Educação, Paulo de Tarso. Coordenado por Paulo Freire e instituído pelo Decreto n.º 53.465 em

janeiro de 1964, o PNA tinha como meta alfabetizar 2 milhões de pessoas, mas foi silenciado e extinto logo após o Golpe Militar. Apenas o MEB, reformulando suas ações e concepções, permanece enquanto movimento ativo na alfabetização de adultos após o Golpe Militar de 1964.

Esses movimentos históricos nos incitam a percorrer o contexto da educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras do Distrito Federal no período de 1957 a 1964. Os achados da pesquisa apontam para ações voluntárias de alfabetização desse público, enquanto o atendimento pelo sistema público de ensino capenga na oferta para atender a uma demanda cada vez mais crescente. Esses achados estão organizados no texto em três tópicos: no primeiro, descrevemos o perfil da população demandante por educação no Distrito Federal; no segundo, destacamos a organização do sistema de ensino no Distrito Federal no atendimento à educação das pessoas jovens e adultas trabalhadoras; por fim, no terceiro tópico, apresentamos os achados que revelam os movimentos de alfabetização de adultos e de conscientização política na capital. Convidamos o/a leitor/a a seguir os passos das descobertas desse período intrigante da história do Distrito Federal.

1.1 E AGORA, JOSÉ? – PESSOAS TRABALHADORAS NA CONSTRUÇÃO DA NOVA CAPITAL

Uma vasta literatura explora do traçado arquitetônico aos canteiros de obras, dos interesses políticos à explosão demográfica da nova capital federal: Brasília. Uma história que passa pela Comissão Exploradora do Planalto Central, responsável pela Missão Cruls, entre 1892 e 1896; pela Comissão de Estudos para a localização da nova capital do Brasil (1948); pela Comissão de Localização da Nova Capital, presidida por Marechal José Pessoa (1955). Projetada pelo urbanista Lúcio Costa em 1957, cumprindo a Constituição, com sua construção coordenada pelo então recém-eleito presidente da República, Juscelino Kubitschek, Brasília é inaugurada em 21 de abril de 1960. Materializa-se, então, o projeto de interiorização da capital do país.

Bertran (2011) aponta, com base em registros arqueológicos, a presença humana no Planalto Central milhares de anos antes do grande fluxo migratório motivado pela construção de Brasília, que passa a ser considerada a terra da riqueza inconcebível, referência à profecia do santo italiano São João Bosco, ou simplesmente Dom Bosco. Em 1883, em sonho, Dom Bosco visitou os paralelos 15° e 20° e relatou a visão da terra prometida onde jorrariam leite e mel, de farta riqueza. O sonho foi considerado uma profecia da construção de Brasília, tendo o santo sido homenageado com a construção da Ermida Dom Bosco, considerada a primeira obra em alvenaria a ser erguida na nova capital, localizada entre os graus 15° e 20°, às margens do Lago Paranoá, com projeto assinado por Oscar Niemeyer. No embalo da profecia, seduzidos pela promessa de dinheiro farto, brasileiros e brasileiras rumaram para a nova capital em busca de novas possibilidades de vida.

A partir da Lei n.º 2.874/56, que criou o Distrito Federal, o trabalho de transferência da capital do país intensificou-se, e a ampla propaganda da oferta do emprego fácil, do dinheiro farto e da melhoria de vida atraiu um forte fluxo migratório para a região central do Brasil. Logo, os “candangos” se tornaram numerosos no novo território, e foi na construção civil o local de acolhimento de muitos jovens, em sua maioria homens, em busca de melhores condições de vida para si e seus familiares. Filas para cadastro de emprego se formavam nas sedes das construtoras, como ilustra a Figura 1.

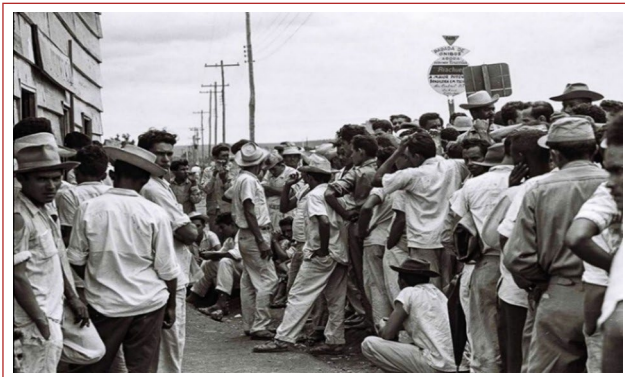


Figura 1 - Trabalhadores em fila, Brasília, sem data definida
Descrição: fotografia em preto e branco, onde aparecem trabalhadores da construção civil em fila em via pública, todos homens, para cadastro de emprego na construção de Brasília, sem data definida.

Fonte: ARPDF. Sem créditos do autor.

Concedida em entrevista, a fala do senhor José Batista Filho – “E agora, José, o que você vai fazer da vida?” –, em epígrafe no início desta seção, reflete o sentimento de milhares de trabalhadores e trabalhadoras que chegam a Brasília em seus primórdios, no meio do Cerrado em devastação.

Eu sou de Valença do Piauí, Piauí. Nasci em 23 do 11 de 1933, tenho 86 anos, caminhando para os 87 anos. Filho de família muito humilde, morava em um bairro pobre, quando meus pais se mudaram para Valença, eu tinha 5 anos. Ia aos trancos e barrancos, a vida era dura e bastante pesada em busca de alimentação, eu consegui fazer até o quarto ano primário. Eu fui me desenvolvendo, desenvolvendo, aí eu fui para o exército. Quando eu saí do exército que deu a loucura para vir para Brasília.

Era 1958, julho, cheguei aqui, só que era tudo cerrado quando eu cheguei em Brasília. Assisti ao Núcleo Bandeirante, que estava se iniciando. Na verdade, era tudo barraco de madeira. E começa. E foi isso o início da caminhada.

Quando vim de lá para cá, só veio eu e Deus, uma grande aventura por sinal. Uma malinha, um caixotinho lá, coincidência ou não, um colega já tinha vindo de Teresina para cá e disse: “rapaz, a viagem é num pau de arara”. Não tinha ônibus, era um caminhão, e vinha lotado de gente, sabe? Passava 6, 8 dias na viagem, era um sofrimento que Deus me livre. Aí eu vendi uma bicicletazinha que eu tinha lá, que eu tinha comprado ia fazer uns cinco meses, e aí eu disse: “aí, agora eu vou para Brasília!” Só deu para tirar a passagem, fiquei com cento e poucos cruzeiros (naquele tempo era cruzeiro), parece que 120, 130 cruzeiros no bolso, eu disse: “eu vou me aventurar”.

Diziam: “olha, vamos a Brasília porque lá a gente não dá conta de juntar o dinheiro com as mãos, tem que juntar com os pés, lá se ganha muito dinheiro”. Aí a minha intenção era sair de Teresina, vir aqui ganhar uns trocos, uns trocados, e voltar para Teresina e inventar um outro meio de vida, porque eu trabalhava na área da construção civil. Eu fui licenciado do exército e aí fiquei me batendo procurando emprego, não achava em lugar nenhum (José Batista, 2020).

Seu José Batista, hoje morador da Ceilândia, concedeu-nos a entrevista depois de muita insistência nossa e de seu filho Waldeck, que também fora nosso entrevistado, tendo sido a partir dessa entrevista que nos interessamos por ouvir o senhor Batista. Foram mais de duas horas de muitas histórias de quem viveu por dentro a construção de Brasília. Seu Batista trabalhou em

muitas obras importantes da capital, e uma das funções que ele destaca com orgulho é a coordenação de toda a parte de concretagem da Rodoviária do Plano Piloto, a central de Brasília. Seu José Batista nunca antes havia relatado as suas vivências na construção de Brasília, sempre se recusara a falar. Em vários momentos da entrevista, ele se calava ou mudava de assunto, referindo-se ao necessário silêncio sobre muitos acontecimentos, alegando que “era assunto para ser esquecido”.

Um dos temas esquecidos é o massacre dos trabalhadores da Construtora Pacheco Fernandes, ocorrido em 8 de fevereiro de 1959, quando a revolta de operários foi motivo para que a Guarda Especial de Brasília (GEB) invadisse o alojamento durante a noite e executasse operários enquanto dormiam. A narrativa oficial omite a gravidade dos fatos a tal ponto que nunca se soube ao certo quantos trabalhadores foram mortos, mas pesquisadores estimam um número superior a 100 operários. A publicação *Construtores de Brasília*, da pesquisadora da UnB Nair Heloísa Bicalho de Sousa (1983), e o filme *Contraterrâneos velhos de guerra*, do cineasta Vladimir Carvalho, relatam detalhes e testemunhos de quem viveu de perto os conflitos nos canteiros de obras de Brasília. Ao longo da construção, também se tem notícias, não oficializadas, de muitas mortes ocorridas como acidentes de trabalho e escondidas dos registros (Sousa, 1983).

Sobre o fluxo migratório, a publicação da Codeplan (Distrito Federal, 2013) registra que, no período anterior ao início das obras, havia na região alguns “poucos milhares de goianos”, estimados em torno de seis mil, oriundos dos municípios de Formosa, Luziânia e Planaltina. Em 20 de julho de 1957, o IBGE realizou a contagem da população e contabilizou o dobro de moradores: são 12.283 habitantes, com um crescimento de 8,28% ao mês e cerca de 700 novas pessoas desembarcando em Brasília. O mesmo documento afirma que “os movimentos migratórios em direção a Brasília se sucediam a passos rápidos, enquanto a população se avolumava de forma intensa”. Segundo os dados, a maioria eram jovens e adultos com pouca ou nenhuma escolarização que serviriam como mão de obra principalmente na construção civil (Distrito Federal, 2013, p. 11-12).

Seu Batista chega a Brasília em julho de 1958 e, em março do mesmo ano, o IBGE realiza nova contagem: a população do Distrito Federal atinge 28.804 habitantes, um crescimento de 11,24% ao mês em comparação com o número aferido na contagem realizada em julho de 1957. Seu Batista e tantos outros ainda não faziam parte dessa estatística, enquanto mais e mais trabalhadores desembarcavam com malas e sonhos, como demonstrado na Figura 2. Nas várias imagens encontradas no ARPDP, os rostos e corpos parecem iguais uns aos outros. Um mesmo perfil forma a massa dos trabalhadores que, espalhados nos canteiros, labutam diuturnamente em ritmo frenético para cumprir o calendário estabelecido.

Figura 2 - Retirantes chegam para trabalhar na construção de Brasília, janeiro de 1959
Descrição: fotografia em preto e branco, mostrando nove retirantes em pé à beira da estrada de terra, com suas malas, esperando transporte para ir trabalhar na construção de Brasília. Datada de janeiro de 1959.



Fonte: ARPDP. Sem créditos do autor.

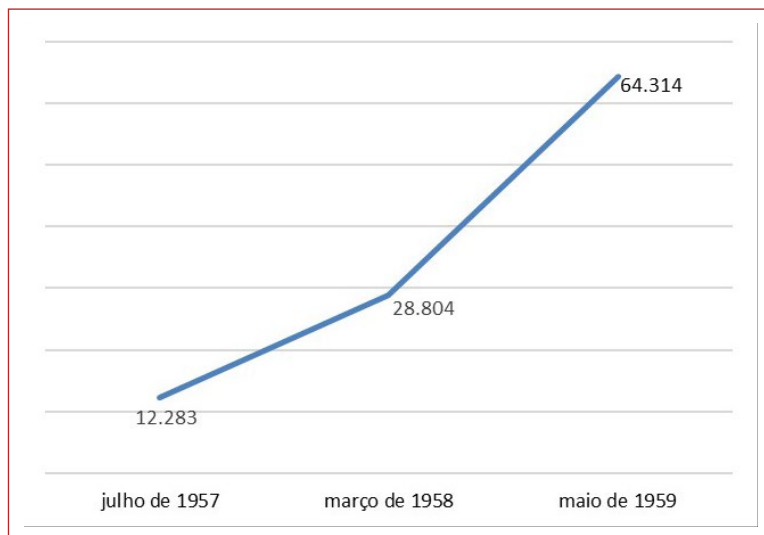
No entanto, é o Censo Experimental (Brasil, 1959), realizado em maio de 1959, que melhor revela o volume do crescimento populacional do Distrito Federal. Seus resultados mostram uma população de 64.314 habitantes. O Censo Experimental confirma, ainda, o retrato de uma população jovem, da qual 52% tinham entre 15 e 39 anos, sendo a maioria homens. O índice de pessoas com apenas o Ensino Fundamental completo era de 81,9%. E Brasília nem estava inaugurada.

A mudança da capital intensifica o fluxo migratório para a região centro-oeste, concentrando-se no Distrito Federal a maior movimentação. Os dados levantados na contagem da população evidenciam o inchaço populacional. A densidade demográfica do Distrito Federal salta, no intervalo de

dois anos e meio, para 11 habitantes por quilômetro quadrado, um volume acima da média nacional e da região centro-oeste. No Gráfico 1, abaixo, recordamos os levantamentos da população residente, realizados nos anos de 1957, 1958 e 1959, que retratam o alto crescimento populacional em um curto espaço de tempo.

Gráfico 1 – População residente no Distrito Federal – 1957, 1958, 1959

Descrição: gráfico de linhas que mostra o crescimento da população residente no Distrito Federal, fazendo um comparativo entre o quantitativo na vertical e os períodos (julho de 1957, março de 1958 e maio de 1959) na horizontal, sendo que, em julho de 1957, havia 12.283, em março de 1958, havia 28.804 e, em maio de 1959, havia 64.314 de população residente.



Fonte: IBGE – Contagem da população 1957, 1958; Censo Experimental 1959.

Em 1960, o Censo Demográfico (Brasil, 1960) revelou uma população total residente que já alcançava o patamar de 140.164 pessoas. Os dados confirmam também que a população no Distrito Federal é, em sua maioria, composta por homens em idade jovem e adulta, chegando a representar mais que o dobro do total de mulheres. A população de 15 anos ou mais soma 95.831 pessoas, excluídas as que declaram idade ignorada, incluídas

na contagem geral da população residente, conforme podemos observar na Tabela 1.

A metodologia usada pelo Censo Demográfico para contar a população foi aprimorada ao longo de anos, bem como os instrumentos de coleta de dados e as tecnologias adotadas para sistematização. Assim, optamos por trabalhar, a partir do Censo de 1960, com os dados da população residente. Essa opção provoca uma pequena divergência nos dados entre uma tabela e outra, a depender da metodologia usada pelo Censo para interpretá-los, mas isso não tem impacto para a nossa análise. A metodologia do Censo de 1960 considera população residente as pessoas moradoras no domicílio, mesmo que ausentes na data da coleta das informações. Ainda sobre o Censo de 1960, na distribuição da faixa etária, consideramos a mesma distribuição apresentada nos dados sistematizados pelo Censo, uma vez que não alcançamos os microdados para formar novos grupos de idade.

O Censo de 1960, realizado no mês de setembro, registra uma mudança importante: os dados não indicam mais um perfil quase que exclusivo de operários, como nas contagens anteriores, passando a revelar também boa parte dos servidores públicos que já haviam sido transferidos para Brasília, além de intelectuais, executivos, senhoras e crianças. Também com a inauguração, muitos operários trouxeram suas famílias na certeza de que não retornariam à sua cidade de origem.

Sobre a demanda por alfabetização das pessoas jovens, adultas e idosas, é somente no Censo Demográfico de 1960 que aparecem oficialmente os primeiros dados sobre a população não alfabetizada no novo Distrito Federal, quando 26.637 pessoas declaram não saber ler e escrever, como pode ser observado na Tabela 1. Já no Censo Experimental de 1959, o levantamento revela que 19.844 pessoas declaram não frequentar ou nunca ter frequentado a escola. Esses números confirmam a massa de trabalhadores e trabalhadoras não alfabetizados que serviram à construção da capital.

Tabela 1 – População residente no Distrito Federal, 15 anos ou mais, sexo, segundo analfabetismo, 1960

Descrição: tabela em colunas com dados da população residente no Distrito Federal em 1960, apresentando os seguintes dados: primeira coluna, Grupo Etário; segunda coluna, População; terceira coluna, Total; quarta coluna, Homens que não sabem ler e escrever; quinta coluna, Total; sexta coluna, Mulheres que não sabem ler e escrever; na última linha da tabela, aparece o total geral.

Grupos etários	População residente				
	População	Homens			Mulheres
		Total	Não sabe ler e escrever	Total	Não sabe ler e escrever
15 a 19 anos	14.152	8.705	2.726	5.447	1.215
20 a 24 anos	25.408	18.764	5.927	6.644	1.847
25 a 29 anos	17.920	12.212	2.944	5.708	1.688
30 a 34 anos	12.794	8.472	1.826	4.322	1.141
35 a 44 anos	15.437	10.229	2.212	5.208	1.842
45 a 54 anos	6.853	4.633	1.066	2.220	934
55 a 64 anos	2.484	1.537	416	947	480
65 anos ou mais	783	357	123	426	250
Total	95.831	64.909	17.240	30.922	9.397

Fonte: IBGE, Censo Demográfico, 1960. Elaborado pela autora.

Segundo consta do Relatório do Censo Demográfico (1960) sobre alfabetização: “Foram consideradas como alfabetizadas somente as pessoas capazes de ler e escrever um bilhete simples em um idioma qualquer. As que assinassem apenas o próprio nome foram consideradas analfabetas” (Brasil, 1960, p. XIV).

Quanto ao nível de escolaridade da população de 15 anos ou mais, o Censo Demográfico de 1960 mostra que o grau completo de estudos se concentrava nos grupos etários compreendidos entre 15 e 29 anos, sendo raridade entre os mais velhos. Enquanto 24.118 pessoas declaram ter apenas o grau elementar completo, 8.513 declaram ter o Ensino Médio e apenas 2.125 o Ensino Superior. Já a parcela da população de 15 anos ou mais com grau de estudos incompletos corresponde a 61.515 pessoas.

O que podemos perceber até aqui é o rápido crescimento da população nos primeiros anos e uma demanda crescente por escolarização entre a população de 15 anos ou mais, em uma cidade planejada e ainda em construção. O que veremos a seguir nos permitirá compreender como o sistema público de ensino se organiza para atender à demanda por educação para pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal.

1.2 A ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO E A EDUCAÇÃO DE PESSOAS TRABALHADORAS NO DISTRITO FEDERAL

No início da construção de Brasília, os trabalhadores, operários da construção, chegavam sozinhos e, somente tempos depois, as famílias começavam a desembarcar na cidade. Com elas, um número mais expressivo de crianças e adolescentes se juntou à população do Distrito Federal, e isso, dentre outras demandas, gerou a necessidade de escolas. Nesse contexto, a Novacap assumiu o gerenciamento da educação no Distrito Federal e instalou, em 1956, o Departamento de Educação e Saúde, que, em 1959, tornou-se o Departamento de Educação e Difusão Cultural. Em 1957, foi inaugurada a primeira escola pública primária construída em Brasília, o Grupo Escolar n.º 1, para atender as crianças filhas e filhos de funcionários trabalhadores (Pereira, 2011).

Coube, portanto, à Novacap a tarefa de organizar o sistema educacional do novo Distrito Federal. Segundo Silva: “Sempre defendemos a tese de que não seria possível repetir, nesta cidade moderna, os mesmos antequa-

dos métodos ainda existentes no ensino brasileiro”. Com isso, Anísio Teixeira foi indicado para dar as “linhas básicas” do Plano de Construções Escolares de Brasília, iniciado em 1957. Silva revela, ainda, que “Tudo representava um grande esforço e tudo fazíamos com a ideia fixa de dotar Brasília de um modelo sistema de ensino, digno da novel cidade” (Silva, 1999, p. 227-228).

De acordo com a publicação que comemorou os 40 anos da educação em Brasília (Distrito Federal, 2001), o projeto idealizado de escolas-classe, escolas-parque e centros educacionais foi pensado para atender à demanda de crianças e adolescentes. A presença de adultos só é mencionada nos relatórios da Comissão de Administração do Sistema Educacional de Brasília (Caseb) quando se referem aos Centros Culturais e de Recreação para a Comunidade, onde os adultos eram esperados para atividades de aprendizagem de trabalho ou para práticas esportivas. Porém, a mesma publicação traz um conjunto de indicações de como a escola noturna e o atendimento a jovens e adultos trabalhadores vão ocupando o cenário desse sistema educacional em construção, desbravando e empurrando o sistema para o atendimento à demanda existente.

Mas o Plano de Construções das unidades escolares de Brasília não previa, em sua origem, o atendimento à educação das pessoas jovens e adultas trabalhadoras na capital, mesmo com o alto índice de analfabetismo à época em todo o país, não sendo diferente no caso dos operários que diuturnamente desembarcavam na capital em construção.

O plano de construções escolares para Brasília obedeceu ao propósito de abrir oportunidade para a Capital Federal oferecer à nação um conjunto de escolas que pudessem constituir exemplo e demonstração para o sistema educacional do país.

Como as necessidades da civilização moderna cada vez mais impõem obrigações à escola, aumentando-lhe as atribuições e funções, o plano consiste — em cada nível de ensino, desde o primário até o superior ou terciário, como hoje já se está este a chamar — num conjunto de edifícios, com funções diversas e considerável variedade de forma e de objetivos, a fim de atender a necessidades específicas de ensino e educação e, além disto, à necessidade de vida e convívio social (Teixeira, 1961, p. 195).

O Plano de Construções Escolares de Brasília previa a construção de prédios com estrutura diferenciada, ampla e diversificada, atendendo a: I – Jardins de Infância; II – Educação Média ou Secundária; e III – Educação Superior, Universidade de Brasília. O autor ainda relata que,

Em todo esse programa, cumpre distinguir a educação comum e obrigatória, destinada a todos, e a educação especial destinada a formar os diversos quadros ocupacionais do país. Quanto à educação para todos, isto é, a elementar, o seu característico, no programa proposto, é o de juntar o ensino propriamente intencional, da sala de aula, com a autoeducação resultante de atividades de que os alunos participem com plena responsabilidade. Por isto, a escola se estende por oito horas, divididas entre atividades de estudos e as de trabalho, de arte e de convivência social. No centro de educação elementar, a criança, além das quatro horas de educação convencional, no Edifício da “escola-classe”, onde aprende a “estudar”, conta com outras quatro horas de atividades de trabalho, de educação física e de educação social, atividades em que se empenha individualmente ou em grupo, aprendendo, portanto, a trabalhar e a conviver (Teixeira, 1961, p. 197).

Pela leitura do Plano de Construções Escolares, constata-se que não foram pensados, naquele momento, centros de educação que contemplassem a demanda das pessoas jovens e adultas por educação, mesmo que as estatísticas já demonstrassem quão numerosa era a população com esse perfil. Enquanto a construção de escolas públicas e privadas era iniciada, chama atenção um registro de Silva (1999) que remete a educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras, não por acaso, à formação de mão de obra.

Esforzando-nos ao máximo para dotar de relativo conforto o grande canteiro de obras do Planalto, amparando os que, corajosamente, se transferiam naquela época para Brasília, a NOVACAP, por nosso intermédio, firmou convênio com o Ministério da Educação e Cultura, a 30 de agosto de 1957, para a instalação e funcionamento da Escola de Ensino Industrial, destinada à formação de mão de obra qualificada. A Escola manteria os cursos de marcenaria, carpintaria, eletricitista-instalador, eletrotécnica, eletrônica, mecânica de máquinas, fundição, bombeiro hidráulico, artes gráficas, alfaiataria e artes de couro. Foi inaugurada em 1959, em Taguatinga. O Ministério da Educação e Cultura forneceu o equipamento e a NOVACAP construiu o edifício e, posteriormente, manteve a Escola, com corpo docente

e discente em tempo integral (200 alunos entre 13 e 16 anos). O corpo docente foi recrutado em Curitiba (Centro de treinamento de Professores Técnicos). Com duração de 20 e 36 meses, tais cursos foram de grande utilidade aos jovens (Silva, 1999, p. 234).

Embora a intenção da Escola de Ensino Industrial fosse a formação profissional de adolescentes e jovens em período integral, esta não era acessível aos trabalhadores da construção, que seguiam uma jornada em três turnos, no ritmo frenético dos canteiros de obras na capital. A ênfase nos cursos profissionalizantes não é estranha ante a realidade de uma cidade em construção. O que gera indagação é a apresentação de um público muito jovem para matrícula nessa escola, como se observa na Figura 3, embora a realidade dos trabalhadores em Brasília, nesse período, fosse de pessoas mais velhas e que já chegavam ao Distrito Federal em busca de trabalho. Esse formato de curso indicado pelos órgãos oficiais também nos faz indagar sobre as dificuldades de permanência desses trabalhadores em um curso pensado em tempo integral. Pelos registros de Silva (1999, p. 235), houve uma tentativa de um Centro Cooperativo de Treinamento Agrícola para Jovens, em 1959, em convênio com o MEC e o Serviço Social Rural, o que não se concretizou.



Figura 3 – Alunos na Escola Industrial de Taguatinga/DF
Descrição: fotografia em preto e branco, mostrando o professor e um grupo de estudantes adolescentes, atentos à aula sobre equipamento para impressão gráfica, na Escola Industrial de Taguatinga, no curso de impressão gráfica.

Fonte: ARPDF. Fundo Novacap. Autor: Mario Fontenelle. Data 1958-1960.

Todavia, na publicação comemorativa de 40 anos da Educação em Brasília (Distrito Federal, 2001), o que impressiona mesmo é o Capítulo III, inti-

tulado “A educação – do canteiro de obras à implantação do sistema (1957 a 1960)”, que retrata a invisibilidade da realidade dos trabalhadores desse canteiro de obras, em comparação com o detalhamento do sistema educacional que se estava implantando. São 38 páginas de um detalhamento minucioso de projetos, planos, portarias, decretos, exposições de motivo e depoimentos de pioneiros, nessa empreitada da construção do sistema educacional, com clara ênfase no ideário da educação de crianças e adolescentes. No máximo, pode ser constatado o olhar sobre uma juventude idealizada, que sairia dos Centros Educacionais para adentrar a Educação Superior, afinal, o projeto da UnB era desse mesmo período.

Ainda em 1959, o MEC, por meio do Decreto n.º 47.472, de 22 de dezembro, institui a Caseb, constituída por servidores do ministério e um representante da Novacap, com o intuito de planejar, organizar e supervisionar a educação no Distrito Federal. A Caseb tem, além dos cargos superiores, um coordenador do Ensino Primário, um coordenador do Ensino Médio e um coordenador de Educação Física e Recreação. Nenhuma dessas coordenações contempla a educação para pessoas jovens e adultas trabalhadoras.

Em junho de 1960, pelo Decreto n.º 48.297 da Prefeitura do Distrito Federal, foi criada a Fundação Educacional do Distrito Federal (FEDF), que passou a ocupar as funções da Caseb, então revogada pelo novo decreto. Além da estrutura técnica, de gestão e administrativa, a FEDF conta, nesse momento, com um Departamento de Ensino Médio e um Departamento de Ensino Elementar. Em 1961, a FEDF se vinculou, subordinada, à recém-criada Superintendência Geral de Educação e Cultura.

Na história oficial do sistema educativo, a referência à educação ou certificação de jovens e adultos trabalhadores apareceu no registro do período pós-anos 1960. Na publicação que fala dos 40 anos da educação em Brasília, os autores informam que, para os gestores da capital, “O que não estava previsto, e literalmente, sobressaltou os responsáveis pelo sistema, foi a enorme pressão da demanda por cursos noturnos” (Distrito Federal, 2001, p. 64). Aqui começa uma longa trajetória de luta e pressão pelo reconhecimento do

direito dos trabalhadores à escola noturna, mesmo que os próprios gestores públicos não desejassem assumir a sua existência, como nos informa essa publicação sobre o que aconteceu com a matrícula numa escola em 1961:

A matrícula do diurno do Elefante Branco, em tempo integral, foi de 757 alunos, número que é o oficialmente registrado nas publicações de Séries Históricas da Secretaria de Educação – por alguma omissão, não foram computados os mais de 1.100 alunos que se matricularam no noturno, com início das aulas alguns dias mais tarde. Assim, a matrícula do 2º grau do noturno foi maior que a do diurno, ambas efetuadas exclusivamente no Elefante Branco (Distrito Federal, 2001, p. 64).

O Centro de Ensino Médio Elefante Branco é uma escola pública tradicional do Distrito Federal, criada em 1960, mesmo ano da inauguração de Brasília. Sua arquitetura e sua história levaram ao tombamento do prédio como patrimônio histórico de Brasília. Está situado no Plano Piloto, Asa Sul, Quadra 908.

A partir da implementação da Lei n.º 4.024/61, primeira LDB da Educação Nacional, o registro do atendimento à população jovem e adulta começou a ter destaque com o Ensino Primário Supletivo, ministrado em geral no período noturno e destinado a pessoas com 14 anos ou mais. Além dessa indicação de atendimento presencial, a mesma publicação faz referência aos Exames de Madureza:

Os exames de madureza previstos na Lei 4.024/61 revestiam-se de sentido comum de escolarização e de procedência histórica: o conhecido regime “preparatório” esteve presente no cenário educacional; o conjunto de exames de madureza preparados em cursos livres e realizados em bancas oficiais, tinham, na verdade, um caráter supletivo da escolarização regular.

Na década de 60, a clientela dos exames de madureza era formada por pessoas, geralmente autodidatas, que em suas próprias condições de vida e de trabalho encontravam meios de suprir a formação escolar. Para tais pessoas só os exames interessavam. Nos últimos anos os educadores já viam nos exames de madureza um dispositivo para legitimar a dispensa de estudo de 1º e 2º graus (Distrito Federal, 2001, p. 66-67).

O Exame de Madureza, criado inicialmente pelo Decreto-Lei n.º 980/1890, foi sofrendo ajustes e interrupções ao longo dos anos, tendo retornado com maior expressão na LDB 4.024/1961. Consistia em exames que possibilitavam certificação de escolarização para quem não alcançava conclusão no ensino regular.⁴

Somente em 1964, por meio da Lei n.º 4.545, de 10 de dezembro, com a nova estrutura administrativa do Distrito Federal, foi criada a Secretaria de Educação e Cultura e, com ela, uma nova organização para o ensino. A FEDF permanece subordinada à Secretaria de Educação com a função de executora das ações educacionais, sendo instituído o Ensino Supletivo no sistema público de ensino do Distrito Federal.

Quanto aos dados de matrículas, até o fechamento deste estudo, não foram localizados nesse primeiro período estudado, que compreende de 1957 a 1964, dados oficiais de matrículas de pessoas jovens e adultas trabalhadoras em escolas públicas ou privadas no Distrito Federal. Somente em 1966 as matrículas do Supletivo parecem se efetivar oficialmente, constando nos bancos de dados da rede pública. Esse cenário será retomado no Capítulo 2.

1.3 POVO ANALFABETO É POVO ESCRAVO: ALFABETIZAÇÃO E CONSCIENTIZAÇÃO POLÍTICA EM CONSTRUÇÃO NO DISTRITO FEDERAL

*Povo analfabeto é povo escravo.
Matricule-se no Círculo de Cultura mais próximo.
Aprenda a ler e escrever
(Barbosa et al. 1980, Depoimento 8)*

A frase em epígrafe é o texto de chamamento pelo serviço de alto-falante que mobilizava a população em 1964 para os Círculos de Cultura, conforme destacam Barbosa *et al.* (1980, Depoimento 8).

4 Para aprofundar a temática, sugerimos Lago e Machado (2021).

Uma pequena nota na *Revista Brasília* n.º 7 é nossa primeira pista sobre a alfabetização de pessoas jovens e adultas no Distrito Federal. Intitulada *Campanha educacional em Brasília*, a nota destaca em poucas linhas o convênio firmado pelo MEC, representado pelo ministro Clóvis Salgado, com a Novacap, que tinha como presidente Israel Pinheiro, para o funcionamento de postos da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, com início imediato para quatro “cursos de alfabetização” (Novacap, 1957, p. 17).

A parceria parece ter funcionado, pois o primeiro registro oficial localizado sobre a alfabetização de adultos consta da Exposição de Motivos do MEC, presente no Decreto Presidencial n.º 47.472, de 22 de dezembro de 1959, que institui a Caseb, onde se lê a seguinte afirmação: “Até o momento vem a NOVACAP mantendo e administrando as escolas primárias de Brasília; as escolas secundárias são particulares e as de alfabetização de adultos são mantidas por este Ministério.”

Outra referência a essas classes de alfabetização foi localizada em uma nota na *Revista de Educação*, edição n.º 41, fascículo de outubro-novembro-dezembro de 1959, periódico publicado pela Secretaria de Educação e Cultura de Goiás. Intitulada *124 classes para alfabetização dos trabalhadores em Brasília*, a nota destaca a abertura de oito novas classes de educação de adultos, o que eleva para 124 o número de turmas na capital em plena construção. Ressalta-se que a nota faz referência à notícia veiculada no *Boletim Mensal de Educação de Adultos*, Ano II, n. 3, junho de 1959, de publicação do MEC.

A matéria destaca, ainda, a colaboração de representantes do Instituto de Previdência e Aposentadoria dos Servidores do Estado (Ipase), do Instituto de Aposentadorias e Pensões dos Industriários (Iapi), do Instituto de Aposentadorias e Pensões dos Comerciais (IAPC), do Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Bancários (IAPB), do Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Empregados em Transportes e Cargas (IAPETC), da Caixa de Aposentadoria e Pensões dos Ferroviários e Empregados do Serviço Público (Capfesp) e da Fundação Casa Popular para a Campanha de Educação de Adolescentes e

Adultos do MEC, visto que, “além de contribuírem com as escolas, ainda facilitam o estudo dos trabalhadores, dispensando-os do serviço, uma hora por semana, a fim de frequentarem as aulas” (Goiás, 1959, p. 22).

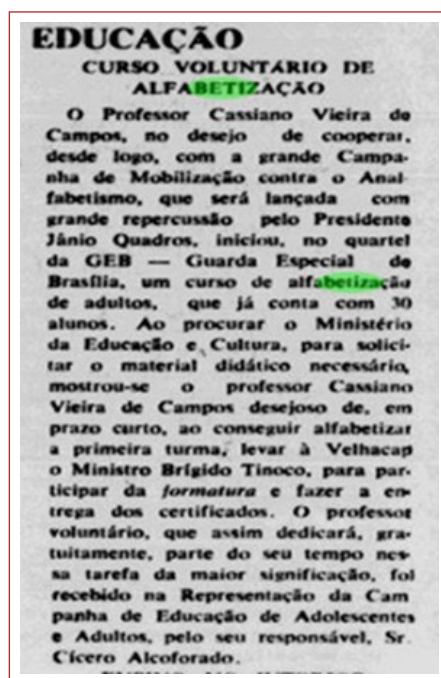
Com a inauguração de Brasília, uma nova leva de candangos desembarcou na capital, dentre eles, os servidores públicos e os aspirantes ao serviço público. Esse perfil de novos moradores estimulava trabalhos voluntários, e uma dessas ações foi encontrada em nota no *Correio Braziliense* divulgada em 13 de maio de 1961, no 1º Caderno, página 5 (Educação [...], 1961). A nota aborda a ação voluntária de um professor para a alfabetização de adultos, motivado pelas notícias do lançamento, pelo MEC, da Campanha de Mobilização contra o Analfabetismo. Conforme a nota, reproduzida na Figura 4, a turma de alfabetização, instalada no quartel da GEB, estava a cargo do professor Cassiano Vieira de Campos. Nos anos seguintes, não localizamos no mesmo veículo de notícias qualquer referência a essas turmas, assim, não é possível atestar se foram concluídas. Anos depois, o professor Cassiano foi aprovado em concurso da FEDF, onde desenvolveu várias outras funções.

Figura 4 – Nota do jornal *Correio Braziliense*, de 13 de maio de 1961

Descrição: o título é “Educação – Curso Voluntário de Alfabetização”.

Fonte: *Correio Braziliense*, Edição 00319 (1) – 1º Caderno, 1961, p. 5.

É possível que outras ações isoladas e voluntárias de alfabetização de adultos tenham ocorrido no Distrito Federal antes mesmo da inauguração de Brasília. Em uma ou outra nota na imprensa, há sinais de que ocorreram tais atividades, porém, dada a escassez dos registros disponíveis, são difíceis de serem rastreadas. No entanto, as pesquisas

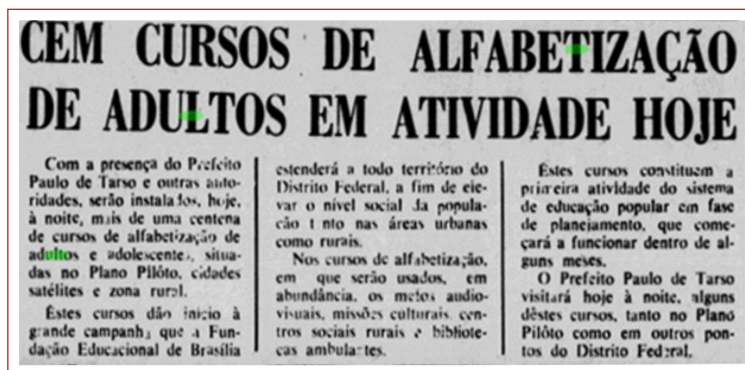


identificaram, no cenário das ações de alfabetização de adultos na capital, a presença de diversos atores e diferentes concepções de alfabetização defendidas por eles.

Em janeiro de 1961, foram assinados convênios do MEC com a FEDF para a organização e o funcionamento da educação pública no Distrito Federal e para a implantação de uma emissora de rádio que ficaria encarregada de transmitir cursos de alfabetização e ensino técnico para adultos. Em 17 de maio de 1961, chama atenção uma pequena nota divulgada pelo *Correio Braziliense*, no 1º Caderno, página 5, que aborda uma reunião ocorrida no MEC com a participação de Osvaldo Barata, chefe de gabinete do ministro, Cícero Alcanforado, como representante da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, e o prefeito de Brasília, Paulo de Tarso, para “traçar um plano de Mobilização de Brasília e cidades-satélites contra o analfabetismo” (Alfabetização [...], 1961). Esse plano iria compor a ação da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, a ser lançada pelo MEC. Conforme apurado pela pesquisa, são esses convênios com o MEC que estimularão e sustentarão boa parte das ações voluntárias, de parcerias e projetos com instituições juridicamente constituídas (ou não necessariamente) para a formação e instalação de turmas/classes de alfabetização e qualificação de adolescentes, jovens e adultos no Distrito Federal.

Essa articulação se materializou em 1º de agosto de 1961, conforme divulgado em reportagem do *Correio Braziliense*, com a instalação de cerca de 100 turmas de alfabetização de adultos e adolescentes não só no Plano Piloto, mas também nas cidades-satélites, sob coordenação da FEDF. Segundo a reportagem, no total, 3.700 trabalhadores, tanto da área urbana quanto da rural, foram atendidos nessas turmas. Sob a coordenação do professor Heli Menegale, então Secretário de Educação da Prefeitura do Distrito Federal, as turmas tiveram início de forma simultânea, sendo uma delas na Cantina dos Trabalhadores do Ipase, contando com a presença do prefeito Paulo de Tarso na inauguração. As Figuras 5 e 6, apresentadas abaixo, reproduzem as matérias veiculadas.

Figura 5 – *Correio Braziliense*: Cem cursos de alfabetização de adultos em atividade hoje
Descrição: reportagem do jornal *Correio Braziliense* com o título “Cem cursos de alfabetização de adultos em atividade hoje”, datada de 1º de agosto de 1961.



Fonte: *Correio Braziliense*, 1º ago./1961, p. 5.

Com a promessa de ampliação dos cursos de alfabetização e a preocupação com a continuidade, reconhecendo a alfabetização como “etapa preliminar”, conforme divulgado na reportagem pela fala do Secretário de Educação, havia a expectativa de que essas turmas se espalhassem pelas regiões administrativas do Distrito Federal. No entanto, não foi possível rastrear a continuidade ou conclusão das turmas, pois não localizamos mais registros.

Figura 6 – Prefeitura inaugurou ontem cem cursos de alfabetização
Descrição: reportagem do jornal *Correio Braziliense*, de 2 de agosto de 1961, página 8, com o título “Prefeitura inaugurou ontem cem cursos de alfabetização”.

Fonte: *Correio Braziliense*, 2 ago./1961, p. 8.



Outro sinal da mobilização popular à época pela alfabetização de adultos aparece em nota do *Correio Braziliense*, intitulada “Escola no Gama” (Escola [...], 1961). Publicada no dia 4 de agosto de 1961, Edição 387, a nota informa sobre a abertura de mais duas turmas de alfabetização com 25 alunos cada, atendendo a uma reivindicação da comunidade, que havia entregado à Prefeitura do Distrito Federal uma lista com cerca de 50 assinaturas reivindicando a abertura de mais turmas de alfabetização de adultos, para além das cem recém-inauguradas.

Uma das pistas perseguidas foi lançada pelo *Correio Braziliense* no contexto de uma pequena nota divulgada em 9 de julho de 1961, no 2º Caderno, página 2, sob o título “Chefe de Gabinete dedica Soneto a Brasília” (Chefe [...], 1961). A nota chama atenção para a existência de ensino noturno de alfabetização e educação de adolescentes e adultos promovido pelo Centro Social dos Trabalhadores de Brasília, em funcionamento em um barracão na Superquadra 307 (provavelmente 307 Sul), frequentado por cerca de 800 alunos. Segundo informa a nota, o Centro Social ofertava cursos de “datilografia, corte e costura e educação doméstica, além das classes de alfabetização e do currículo primário comum”.

Outro exemplo desse cenário é a notícia também veiculada pelo *Correio Braziliense*, em 24 de outubro de 1961, página 8, que dá sinais da mobilização e reivindicação popular pela alfabetização (Gama [...], 1961). A matéria relata a criação da Cooperativa dos Trabalhadores da Indústria da Construção Civil, liderada por uma mulher, Irene Santos da Silva, que tinha como bandeira o compromisso de manter turmas de alfabetização de adultos por meio do Sirena. Não foram reveladas, no mesmo veículo, notícias posteriores de concretização dessas turmas.

Na minuciosa pesquisa realizada em jornais da época na Hemeroteca Digital, deparamo-nos com a coluna da jornalista Yvonne Jean. Nascida na Bélgica em 1911, Yvonne refugiou-se no Brasil e naturalizou-se brasileira em 1950. Migrou para Brasília em 1962 a convite de Darcy Ribeiro, vindo a lecionar na UnB. Além de jornalista, era também escritora, tradutora, intérprete

e professora e atuou nas redações do *Correio Braziliense* e *Jornal de Brasília*. A educação foi um tema constante em sua coluna no jornal *Correio Braziliense*, sendo possível encontrar nela muitos “vestígios” do cenário educacional naquele período histórico. Influente no meio social brasiliense, cercada de amigos e apreciadora das artes, sua casa era ponto de encontro para muitos debates. Ligada ao Partido Comunista Brasileiro (PCB), foi presa e condenada pelo regime militar no fim da década de 1960. Faleceu em 1981, em decorrência de problemas de saúde.

A coluna de Yvonne no *Correio Braziliense* de 16 de junho de 1962 (Jean, 1962c) revela também iniciativas da Igreja Católica para a alfabetização de adultos, como a conduzida pelo padre Eduardo Ricardo Alexander Van de Walle, nascido em 1923, na Holanda, onde servira na Congregação do Sagrado Coração de Jesus. Em Brasília, residia na SQS 314, Bloco 21, Apartamento 304. A nota informa que, sob a coordenação do padre Eduardo, funcionavam, no período noturno, na Igreja Sagrado Coração, na Superquadra 413 Sul, turmas de alfabetização de adultos, com participação de trabalhadores e empregadas domésticas. A procura por essas turmas era grande, mas o atendimento da demanda esbarrava na falta de espaço físico adequado e de professores voluntários.

Seguindo esses “sinais” deixados por Yvonne, identificamos em vários outros momentos a participação do padre Eduardo em ações de alfabetização e profissionalização de jovens e adultos, bem como o seu trânsito no meio político da época. Na Figura 7, uma foto de outubro de 1963, podemos identificá-lo em reunião com Paulo de Tarso, então Ministro da Educação, em um ambiente religioso (possivelmente dentro da Paróquia Sagrado Coração, pois apuramos que, na data da foto, a igreja ainda era de madeira). A foto pertence ao álbum pessoal de Paulo de Tarso, que foi doado ao ARPDF, constituindo o Fundo Paulo de Tarso. Esses detalhes induzem a crer que havia alguma importância na foto, justificando a inserção em seu acervo pessoal. Infelizmente, não localizamos mais registros, possivelmente devido aos fatos que narraremos mais adiante, no Capítulo 2.



Figura 7 – Reunião com o padre Eduardo e Paulo de Tarso
 Descrição: fotografia em preto e branco de uma reunião em uma igreja. Paredes em madeira; ao centro, uma mesa forrada com toalha bordada; ao fundo, imagem de santos. Estão sentados padre Eduardo, Paulo de Tarso e esposa e, em pé, palestrante não identificado.

Fonte: ARPDF, Fundo Paulo de Tarso, out./1963. Créditos: Deobry Santos.

Outras pequenas notas ou citações, em colunas diversas, que noticiam ou convidam à formação de cursos de alfabetização, vão aparecendo ao longo das edições do veículo pesquisado. Como o caso do padre José Zintu, da Paróquia São Sebastião, em Taguatinga, que, em 1962, mantinha 100 alunos em curso de alfabetização à noite, no salão da paróquia, e reclamava ao *Correio* por não poder atender a mais fiéis que o procuravam para turmas de alfabetização, pois não havia energia elétrica na região e as condições da própria sede paroquial eram precárias. Como dito anteriormente, parecia haver, de iniciativa popular ou após estímulo de convênio com o poder público, significativa mobilização em torno da formação de cursos de alfabetização no início da década de 1960. Um exemplo é a nota aos pastores de igrejas no Distrito Federal, cujo conteúdo reproduzimos:

ALFABETIZAÇÃO

Os pastores e responsáveis por Igrejas, em todo o Distrito Federal, que desejarem ainda instalar classes de alfabetização de adultos e adolescentes deverão procurar imediatamente o presidente do Conselho de Ministros, Reverendo Eudaldo Lima. O Conselho fez um convênio com o Ministério da Educação para a instalação de 70 classes (Carvalho, 1963, p. 5).

Localizamos também a matéria veiculada no *Correio Braziliense*, de 22 de setembro de 1963, noticiando a organização estudantil em torno da fundação da União dos Estudantes Trabalhadores de Brasília (UET) (Estudantes – tra-

balhadores [...], 1963). Embora a chamada da matéria faça referência ao curso primário para os filhos dos trabalhadores, o conteúdo mostra que a fundação da instituição visava à organização e mobilização dos estudantes trabalhadores para criar oportunidades de educação aos trabalhadores operários do Distrito Federal. Abaixo, reproduzimos a reportagem na Figura 8.

Figura 8 – Reportagem *Correio Braziliense* “Estudantes - Trabalhadores”

Descrição: reportagem do jornal *Correio Braziliense*, de 22 de setembro de 1963, 1º Caderno, página 8, com o título “Estudantes – Trabalhadores lutarão para assegurar aos seus filhos curso primário”.



Fonte: *Correio Braziliense*, 1º Caderno, 22 set. /1963, p. 8.

Alguns dias depois, em 26 de outubro, em nota publicada na página 3 do *Correio Braziliense*, intitulada “Educação e Cultura”, na coluna Ministérios, informou-se a visita da diretoria da UET ao Ministro da Educação, Júlio Sambaquy, para apresentar o programa da instituição e solicitar a continuidade dos cursos noturnos implementados pelo Programa de Emergência no Distrito Federal. Recebeu tanto a confirmação da continuidade dos cursos noturnos quanto o apoio do ministro à instituição. Diz a nota: “E, visando dar condições de trabalho à UET, o ministro destinou à entidade dotação especial para aquisição de móveis e material de escritório, bem como para início da construção da sede da entidade” (Educação [...], 1963, p. 3).

Contudo, esse viés de organização estudantil parece não ter vingado por muito tempo, uma vez que as notícias, a partir de 1964, ligam a UET aos esportes e, no ano de 1965, já a noticiam como União dos Estudantes Trabalhadores de Brasília Esporte Club. Infelizmente, não localizamos mais registros da instituição.

Nesse mesmo espírito de organização e institucionalização, a matéria veiculada no *Correio Braziliense* em 22 de outubro de 1963, sob o título “Ensino Supletivo no DF tem seu órgão de classe”, trata da constituição, formalizada três dias antes, da Associação dos Educadores do Ensino Supletivo, que tinha como principal objetivo o combate ao analfabetismo no Brasil e contava, naquele momento, com mais de 600 educadores do Distrito Federal. A sede da associação funcionava na Sociedade dos Trabalhadores de Brasília (Ensino [...], 1963, p. 8) e, pelo número de professores do Distrito Federal envolvidos na criação da associação, pode-se inferir que havia, de certo modo, alguma mobilização e movimentação deles em relação ao Supletivo, ainda que corporativa.

1.3.1 De Angicos para Brasília: a experiência da alfabetização freiriana no Distrito Federal

A especificidade das experiências em alfabetização de adultos no Distrito Federal aparece relatada em um trabalho acadêmico feito por alunos de mestrado da UnB, intitulado *A experiência de aplicação do Sistema Paulo Freire de Alfabetização em Brasília, em 1963* (Barbosa *et al.*, 1980). Nas entrevistas deste estudo, os depoentes relatam experiências de alfabetização naquele início da capital, ainda nos canteiros de obra. Segundo os autores, o Dr. Inezil Pena Marinho

Disse ter trabalhado num outro projeto de alfabetização de adultos, nos anos de 58, 59 e 60 entre operários da construção civil. Esses cursos eram dados nos próprios acampamentos de obras; os funcionários e engenheiros das firmas atuavam como professores e as classes funcionavam nos refeitórios das firmas. Chegaram a funcionar 293 classes atingindo cerca de 10.000 alfabetizando (Barbosa *et al.*, 1980, Depoimento 3).

Outro depoente, Francisco Salles, chefe do Centro Social da Fundação de Serviço Social em Sobradinho, no período de 1962 a 1965, informou que,

[...] ao assumir a chefia do Centro Social, em 1962, baseando-se em sua experiência com Escolas Radiofônicas no Rio de Janeiro – o Sistema SIRENA, do MEC – resolveu desenvolver experiência similar em Sobradinho.

Fez, contando com o trabalho do pessoal do Centro, levantamento inicial sobre “lideranças” existentes, e conseguiu 38 monitores, que foram de casa em casa, levantando o número de analfabetos e sensibilizando para o programa a ser implantado. Segundo o depoente, o número de analfabetos encontrados foi muito pequeno, e talvez por este motivo, o interesse pelo curso foi decrescendo, a experiência “desmanchou-se” (Barbosa *et al.*, 1980, Depoimento 4).

Nesse outro depoimento, aparece o vínculo, se não institucional direto, ao menos pedagógico, com experiências já promovidas pelo MEC, como foi o caso das escolas radiofônicas. Outro elemento importante do depoimento é o envolvimento dos profissionais de outras áreas além da educacional, como os da assistência social, em ações de alfabetização de adultos. Também interessante quando cita a mobilização de casa em casa para levantamento e sensibilização da comunidade, o que poderia ser caracterizado como “busca ativa”, que tem como base as ações da educação popular freiriana, como indica Reis (2011). Isso foi destacado nesse contexto dos anos 1960 e retornou em experiências dos anos 1980, como veremos mais adiante.

Embora o depoente afirme que a não continuidade das ações de alfabetização, naquela experiência da cidade-satélite de Sobradinho, deu-se por falta de pessoas não alfabetizadas, é difícil acreditar nessa sua interpretação, pois, como já mencionamos, os dados do IBGE (Brasil, 1960) indicavam que 28% da população de 15 anos ou mais do Distrito Federal não sabia ler nem escrever. A realidade, não apenas do Plano Piloto, mas de todas as cidades-satélites de Brasília, à medida que a construção da cidade foi avançando ou não, revela um número crescente de imigrantes vindos de todos os cantos do país para trabalhar na construção civil, sendo uma imensa demanda de trabalhadores sem escolarização. Dentre as dificuldades concretas que a nova capital vivia,

temos as relacionadas à garantia de escolas para todos, principalmente para jovens e adultos trabalhadores.

Com o fim do governo de Juscelino Kubitschek, em 1961, Jânio Quadros assumiu seu lugar, diante de um cenário de desequilíbrio econômico no país, desaceleração no crescimento e início do endividamento com o Fundo Monetário Internacional (FMI), o que atingiu diretamente a vida da classe trabalhadora. A falta de recursos levou à paralisação de obras em curso no Brasil, e Brasília não ficou fora desse cenário, o que impactou diretamente os trabalhadores da construção civil que não tinham onde morar e para quem recorrer. Como destacam Barbosa *et al.* (1980),

A desaceleração do ritmo de construção civil, a ausência de setor industrial, a não diminuição do fluxo migratório para Brasília – face a problemas como seca, no Nordeste – e a falta de planejamento, ao nível de governo, de novos investimentos públicos que deslocassem de Brasília mão de obra, equipamentos, etc. para outras frentes pioneiras, tornam grave o problema de desemprego, com suas óbvias consequências sociais. Grande parte da população é marginalizada, pela impossibilidade de absorção em uma atividade permanente. As Companhias construtoras, devido à desaceleração do ritmo das obras, destroem os “acampamentos”, e os operários e mesmo famílias que neles moravam transferem-se para “invasões” e cidades-satélites (Barbosa *et al.*, 1980, p. 20-21).

Jânio Quadros renunciou seu cargo após sete meses de governo, e João Goulart, o Jango, assumiu a presidência com expressivo apoio popular e sindical, mas também com crescente oposição. O governo de Jango direcionou seus planos para novos horizontes, com reformas no campo trabalhista, social e educacional.

Dentro desse contexto, em especial no período final do governo João Goulart, o MEC, por meio da Portaria Ministerial n.º 195, de 8 de julho de 1963, em seu artigo 1º, “Institui[u] junto ao Gabinete do Ministro uma Comissão de Cultura Popular”; e ainda informou, no artigo 2º: “Essa Comissão será integrada por cinco membros designados por Portaria Ministerial” (Brasil, 1963). Nesse contexto, o educador Paulo Freire foi nomeado presidente

da comissão. No dia 23 de junho, outra portaria, a de número 233, definiu os objetivos daquela comissão e também criou as Comissões Regionais de Cultura Popular, que teriam por finalidade realizar pesquisas sobre temas da cultura popular em geral, mas a questão da educação ocupou a principal pauta das comissões, com ênfase nas questões do analfabetismo no Brasil. Essas decisões demandaram muitas reuniões cujos registros circulam pela internet sempre ligados ao contexto de Paulo Freire, como demonstrado na Figura 9.



Figura 9 – Reunião do Conselho Nacional de Cultura no Ministério da Educação, Brasília, 1963

Descrição: fotografia em preto e branco da reunião do Conselho Nacional de Cultura no Ministério da Educação. Sentados em volta de uma mesa grande repleta de garrafas e copos com água e papéis de anotações, estão sete homens engratados, entre eles o Ministro da Educação e Cultura, Paulo de

Tarso, à direita, na cadeira do meio. O objetivo da reunião era discutir as estratégias para a execução do Plano Nacional de Alfabetização.

Fonte: ARPDF. Fundo Paulo de Tarso, 21 out./1963. Sem créditos de autoria.

Leão Filho (1963), em artigo intitulado “A revolução dos analfabetos”, publicado na revista *Brasília*, ano 7, n.º 65-81 – revista da Novacap que objetivava fazer registro e divulgação da nova capital, sendo editada mensalmente de janeiro de 1957 a maio de 1963 – fez um resgate da trajetória de Paulo Freire para chegar à Comissão Nacional de Cultura Popular (CNCP), bem como da ampliação e convênios do projeto de alfabetização, citando Brasília como exemplo a ser seguido pelas demais unidades da federação. Dentro do Sistema Paulo Freire, segundo esse autor, a CNCP punha em funcionamento, em Brasília, 95 Círculos de Cultura, nas cidades-satélites de Taguatinga, Sobradi-

nho e Gama. Era a primeira parte de um projeto de três etapas, cuja execução deveria se concluir no primeiro semestre de 1964. Os Círculos de Cultura alfabetizaram em toda a área do Distrito Federal cerca de 40 mil pessoas, isto é, toda a população de analfabetos adultos indicada pelas estatísticas locais. Sobre os Círculos de Cultura na capital, o autor ainda afirma:

Quanto aos aspectos organizacionais do Sistema Paulo Freire, os círculos de Taguatinga, Sobradinho e Gama, além dos círculos extraordinários em funcionamento para servidores da Novacap e Prefeitura, no Plano Piloto, todos eles oferecem um testemunho de singeleza. Coordenadores, assistidos direta e diuturnamente por supervisores, todos eles selecionados e preparados pela equipe do professor Paulo Freire, trabalham todas as noites, num expediente de quatro horas, muitos em suas próprias casas ou em salas e barracos cedidos por terceiros. O aparelhamento das salas é o mais sumário. Alguns bancos rústicos de madeira, um projetor de strip-film, o quadro-tela e as fichas-roteiro. Em cada sala, com o mesmo coordenador, dois círculos por noite, de hora e meia cada um. Aos sábados, reúnem-se os supervisores para fazer sua autocrítica e procurar solução para os diversos problemas de cada setor.

Na sua maioria, os supervisores de Brasília são estudantes, professores primários e funcionários públicos. Os coordenadores, quase todos, são operários, nem todos possuindo o curso primário completo, mas que, não obstante, após o treinamento, revelaram plena aptidão para o novo mister, além da vantagem de residirem nos locais onde estão os círculos (Leão Filho, 1963, p. 77).

Havia um aparato de voluntários que atuavam como supervisores, conforme descreve Leão Filho, bem como no suporte operacional para que os Círculos de Cultura acontecessem lá do outro lado. Dois desses voluntários nos concederam entrevista para a pesquisa: Luiz Carlos Pontual Lemos, carioca nascido em novembro de 1932, bancário aposentado, residente em Brasília, cuja entrevista foi realizada por meio virtual e gravada em áudio; e René Gunzburger Simas, mineira, nascida em fevereiro de 1936, professora aposentada, moradora de Brasília, cuja entrevista, presencial, foi realizada em sua casa e gravada em áudio. Ambos foram extremamente acolhedores, e foi uma experiência emocionante ouvir relatos de quem viveu tão de perto esse momento histórico.

Luiz Pontual e Reneé atuaram juntos no Gama. Enquanto ele dava suporte operacional no transporte, ela cumpria a tarefa de formação dos/as coordenadores/as de Círculos de Cultura, os/as alfabetizadores/as. Reneé descreveu um desses momentos de ida ao Gama em companhia de Luiz Pontual:

Ninguém tinha carro, ele tinha, então ele era o motorista que levava a gente para as palestras. Inclusive, no 31 de março, quando teve o Golpe, eu estava vindo com ele de uma palestra no Gama e eu estava dando uma palestra sobre reforma agrária, embora não fosse a minha especialidade, mas era alguma informação a mais para os instrutores da alfabetização, que eles precisavam ter alguma informação para passar além da alfabetização, né? Porque eram temas da época, as plataformas de base, então era preciso que a gente esclarecesse. Então, eu ia com a minha leitura, com alguma formação para aumentar a possibilidade deles de discussão, porque o que se pretendia pelo menos na época era que não fossem jogados dados da alfabetização, mas é que eles se conscientizassem, primeiro da necessidade de se alfabetizar, segundo da importância das reformas de base que na época era, vamos dizer... (inaudível) continuidade do país (Reneé Simas, 2022).

Em sua entrevista, Luiz Pontual relatou que, entre suas muitas tarefas, estava a de transportar e dar carona às pessoas que não tinham como se deslocar para os Círculos de Cultura. Ele contou que tinha uma Kombi, 1.200 cilindradas, e que Paulo Freire também andou nessa Kombi para as cidades-satélites, ao encontro das experiências de alfabetização que se organizavam no Distrito Federal (Luiz Pontual, 2022).

Questionada de que maneira ela se aproximava da formação para coordenadores/as de Círculos de Cultura, Reneé relata o envolvimento de servidores públicos, principalmente do campo da educação, e as dificuldades com a organização que se dava a partir da Associação de Professores:

Era a partir da Associação de Professores. A Associação de Professores se organizava para cada um dar suporte a esses movimentos. Ao mesmo tempo tinha uma parte da escola que era profundamente reacionária, então qualquer coisa mais popular, como eles chamavam: estão tratando do popular ao invés do erudito na escola! Então era difícil, não era uma coisa fácil, era uma transgressão a gente se meter com o movimento popular. Mas foi rico, muito rico, na época (Reneé Simas, 2022).

A Associação Profissional de Professores do Ensino Médio de Brasília (Appemb) foi fundada em 15 de outubro de 1960. No ano seguinte, recebeu autorização para representar os professores de Ensino Primário, transformando-se em Associação Profissional dos Professores do Ensino Secundário e Primário de Brasília (Appespb), que teve grande atuação junto aos professores, dirigindo a greve de maio de 1962 (por moradia, com invasão e ocupação das casas), e participou, no início de 1963, ativamente, da greve dos servidores da Prefeitura de Brasília e da Novacap pela municipalização e vínculo empregatício, ou seja, para serem enquadrados como servidores públicos. A associação e seus membros foram acusados no Relatório da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) das Irregularidades no Ensino de Brasília, em fevereiro de 1964, de exercer forte influência negativa e comunista. A associação deixou de existir quando, após o Golpe Militar, os seus diretores foram demitidos da função docente, e estes responderam a Inquérito Policial Militar.⁵

Para Reneé, a experiência vivida no Distrito Federal era transformadora e bebia na fonte, que era Paulo Freire.

[...] isso era adaptação do contexto, né? Porque ele começou em um determinado contexto que foi muito importante. A ponta do iceberg foi o Paulo Freire, isso eu não tenho a menor dúvida, como professora, que se ele não tivesse começado em Pernambuco dificilmente o resto se alastraria. Se bebia naquela fonte e depois as coisas foram se adaptando regionalmente, com o movimento vivo, que todo movimento vivo é de transformação (Reneé Simas, 2022).

O Círculo de Cultura no Gama, cidade-satélite de Brasília, onde Reneé atuava na formação, está registrado na Figura 10.

Figura 10 – Círculo de Cultura Popular, Cine Itapoã, Gama/DF, 1963

Descrição: fotografia em preto e branco, com sete pessoas em pé, duas mulheres e cinco homens, sendo um deles Paulo Freire, à direita. Sentado, centralizado na foto, está Paulo de Tarso, Ministro da Educação e Cultura, e à sua frente um projetor de imagens usado na alfabetização. O encontro é o Círculo de Cultura Popular, realizado no Cine Itapoã, na cidade do Gama/DF, no ano de 1963.

5 Para aprofundar informações, sugerimos pesquisa documental no Mude.



Fonte: ARPDF, Fundo Paulo de Tarso, set./1963. Créditos: Deobry Santos.

A presença de outros movimentos estudantis nas ações de alfabetização de adultos no Distrito Federal aparece relatada na imprensa local, com destaque

para o trabalho dos estudantes secundaristas em parceria com a Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal (SECDF). Em reportagem do jornal *Correio Braziliense*, de 3 de março de 1964 (Jean, 1964), há um registro histórico de estudantes secundaristas que atuavam com turmas de alfabetização de adultos no Plano Piloto desde 1960. Registra a matéria que um grupo inicial, fundado por Mário Nelson Duarte, Regina Lúcia Pinheiro e outros pioneiros, instalou-se na Escola-Parque. Despejados, começaram a dar aulas na rua, na Avenida W3, o que levou, posteriormente, a conseguir um galpão na Quadra 307, em 1961.

Essa iniciativa estudantil foi interrompida e, no ano de 1963, retomada por ação da União Metropolitana dos Estudantes Secundaristas de Brasília (Umesb), fundada em 1962, formalizando a criação do Centro de Cultura Popular, organizando e instalando aulas de alfabetização de adultos nas superquadras 106 e 206, com o apoio do Superintendente de Educação da SECDF, Eleazar Rosa (Figura 11).

A reportagem destaca ao fim que essa secretaria se iniciou em 1964, com a abertura de seis escolas para os cursos noturnos, nas superquadras 106, 108, 114, 206, 304 Sul e Asa Norte. O início dos cursos noturnos se deu no dia 2 de março de 1964 e contou com a participação do ministro Júlio Sambaquy na aula inaugural “aos alunos e a todos aqueles que sentem remorsos pelo pouco que se fez até hoje pelos verdadeiros fundadores de Brasília”, destaca a nota do *Correio Braziliense*, de 3 de março de 1964 (Jean, 1964).



Figura 11 – Curso para alfabetização de adultos – SQS 106
Descrição: fotografia em preto e branco de uma sala de aula com estudantes jovens e adultos sentados e quatro pessoas em pé, sendo duas mulheres e dois homens, durante a aula do curso para alfabetização de adultos, na SQS 106, em Brasília.

Fonte: ARPDF, Brasília, 1964.
Sem créditos.

No campo da legislação, destacamos o Decreto n.º 53.465, de 21 de janeiro de 1964, que instituiu o Programa Nacional de Alfabetização e indicou a opção metodológica para a alfabetização de adultos e os mecanismos para sua operacionalização, conclamando ao “esforço nacional concentrado para a eliminação do analfabetismo”. O decreto considera que, por estarem comprovadas pelo MEC as vantagens do Sistema Paulo Freire para a alfabetização de adultos, fica instituído como sistema oficial para o Programa Nacional de Alfabetização. Esse decreto, identificado como a principal meta do governo no campo da educação popular e educação de adultos, resultou também das experiências realizadas nos Círculos de Cultura coordenados por Paulo Freire, no Distrito Federal, em 1963. Há registros dessas experiências disponibilizados no Portal dos Fóruns de EJA, recolhidos pela pesquisa sobre memória e história da educação popular e de jovens e adultos, coordenada pelo Professor Osmar Fávero, da Universidade Federal Fluminense.

Destaca-se, contudo, que o Decreto n.º 53.465 vigorou por pouco tempo, uma vez que foi revogado pelo Decreto n.º 53.886, de 14 de abril de 1964, sob a alegação de que havia necessidade de reestruturar o planejamento das ações de eliminação do analfabetismo. Citava-se, ainda, “que o material a ser empregado na Alfabetização da População Nacional [devia] veicular ideias nitidamente democráticas e preservar as instituições e tradições de nosso povo”. Ademais, o decreto determinou o recolhimento de todo o acervo utilizado para a execução do Programa Nacional de Alfabetização.

A leitura dos registros históricos localizados indica que havia uma mobilização na sociedade civil e uma resposta sendo construída no âmbito do MEC, para atender de forma mais concreta aos anseios pela alfabetização de adultos. Para o contexto de um governo tensionado pela oposição e pela mídia, acusado diariamente de utilizar o aparelho de Estado para impor as ideias comunistas e socialistas no Brasil, a atuação em massa na alfabetização de adultos passou a ser rotulada como ação subversiva. Nos depoimentos colhidos por Barbosa *et al.* (1980), pode-se perceber a tensão vivida em torno da experiência com o Sistema Paulo Freire, com interpretações contraditórias, como nas falas a seguir. Um deputado federal emite esta opinião sobre a experiência na capital:

Se fosse feita a alfabetização pura e simplesmente, teria dado certo. O problema é que as pessoas que o aplicaram deram uma conotação de “extrema-esquerda”. O método é bom porque usa figuras para ilustrar as palavras. Os aplicadores “comunistas” que colocavam a população em risco porque queriam influenciar com a sua ideologia. Ensinavam: “O operário é oprimido, o patrão é opressor”. Isto não podia dar certo por causa do radicalismo. A gente tem que esperar as coisas acontecerem com calma, com maturidade. Para o operário basta que o ensine a ler, que ele naturalmente se tornará de esquerda, é uma tendência natural, pois é ele que sofre. [...] Aqui começou a experiência que se espalhou por muitas cidades-satélites. O Brasil estava “com um ovo na colher”, correr devagar para não cair. Havia muita euforia. As pessoas mais ligadas eram os estudantes. Tinha um amigo meu envolvido, ele era comunista. Eu nem sei por onde ele anda. Sei que aconselhava para que moderasse, que não precisava de exagero. Dizia a ele que o povo só precisava aprender a ler, e que o caminho dele ele mesmo traçaria. Ninguém faz caminho para ninguém, mas eu também fiz política na juventude, acho que tem que deixar, não pode reprimir (Barbosa *et al.*, 1980, Depoimento 28).

A posição de quem falava de dentro da experiência, como um dos supervisores da Comissão Regional de Cultura Popular, é outra:

O sistema PF tinha por objetivo conscientizar. Conscientização ligada à politização no sentido de esclarecer as pessoas nos seus direitos. Os alunos é que faziam conclusões. O coordenador jamais

formulava juízo a respeito das questões que eram colocadas pelo grupo. Por isso, não havia possibilidade de haver dirigismo, a não ser se se tratasse de um coordenador radical, mas isso ele não se lembra de ter ocorrido em Brasília. Nunca chegou a seu conhecimento notícia a esse respeito.

Quanto a dizer que havia intenção de propagar o comunismo no Brasil, o informante nega que isso tenha existido: “PF era um carola, não saía da igreja, frequentando a missa com assiduidade”. Não acredita que PF pudesse ter ideias materialistas e, por isso, a campanha nunca poderia ter tido objetivo de comunização. Conscientização e politização sim, pois era o que o método pretendia, mas não implantação da ideologia comunista.

Nas visitas aos círculos, nunca percebeu qualquer tendenciosidade ou agressividade. Via sim, e muito claramente, docilidade e amor.

Nunca soube de qualquer manifestação de violência. Muitas vezes, os pais levavam crianças, tendo havido casos de crianças serem alfabetizadas (8, 10 ou 12 anos) (Barbosa *et al.*, 1980, Depoimento 8).

Os depoimentos revelam as posições divergentes, a partir do lugar de fala de cada um dos sujeitos, mas também as concepções diferentes do ato de aprender e seus desdobramentos na vida dos alfabetizandos. Se, para o deputado, a passividade era o que se esperava de um operário que aprendia a ler e escrever, o que levaria naturalmente a entender que era diferente do patrão, na visão do supervisor, o ato de ler e escrever era, sim, um processo de conscientização do participante nos círculos. Nos dois depoimentos, é nítido que o problema estava na identificação da experiência com as ideias “comunistas”, o que, para os dias de hoje, incita a pergunta: de quem seriam essas ideias?

Alguns argumentos apontavam para as discussões dos educandos acerca das palavras geradoras, pois a proposta de Paulo Freire para a alfabetização parte do universo vocabular dos educandos. Segundo o relato descrito na publicação *Paulo Freire e a educação brasileira* (1982), a pesquisa do universo vocabular foi realizada em canteiros de obras, no Hospital Distrital, na rodoviária, em acampamentos de trabalhadores e outros espaços onde esses sujeitos estavam inseridos. Entre as palavras mais citadas, foram selecionadas

as palavras geradoras: tijolo, voto, farinha, máquina, chão, barraco, açougue, negócio, Sobradinho, passagem, pobreza, Planalto, eixo, Brasília.

Sobre as palavras geradoras, o encantamento com o processo de alfabetização parece não se dar apenas com os/as alfabetizandos/as. Luiz Pontual detalha como aquele momento de descoberta o impactava:

E era uma coisa fascinante porque você não vinha com nada desconhecido, era o conhecido para a população analfabeta, e então eles viam e aprendiam. Eu me lembro que uma das palavras-chave era TIJOLO. E nós vivíamos com produção de milhões e milhões de tijolos, porque todas as olarias daqui da região produziam tijolos, porque Brasília consumia milhões de tijolos por dia! Porque tudo era à base de tijolo, à exceção dos prédios da Esplanada, que foram todos comprados nos Estados Unidos (Luiz Pontual, 2022).

Também para Reneé era uma nova experiência de aprendizado:

Aqui em Brasília, quando fizeram a primeira cartilha, a palavra era TIJOLO, porque tinha que ter alguma relação com o que os trabalhadores estavam fazendo. Brasília estava em construção, então tijolo era a coisa que mais eles viam, então era fácil de memorizar a palavra com o objeto tijolo, todo mundo tinha pra pegar. E do TI JO LO surgia todo o resto necessário para a alfabetização. Isso eu não esqueço, que a gente começava com o tijolo, e do tijolo primeiro pegava TI, e ia o TA-TE-TI-TO-TU e tudo o que se formava e depois com J, e então isso foi o início da alfabetização de adultos em Brasília, com a palavra tijolo (Reneé Simas, 2022).

Para trabalhar com essas palavras, foi produzido um material visual por meio de *slides* a serem utilizados nas turmas/classes de alfabetização. Reproduzimos nas Figuras 12 e 13 alguns desses *slides*.

Figura 12 – *Slides* da experiência de formação em Brasília

Descrição: conjunto de seis *slides* da experiência de formação em Brasília, sendo o primeiro com o texto: Um diafilme do Círculo de Cultura para Brasília - MEC - Comissão Nacional de Cultura Popular; o segundo com a figura de uma pessoa segurando um tijolo; o terceiro com o texto: ti - jo - lo; o quarto com o texto: ta - te - ti - to - tu / ja - je - ji - jo - ju / la - le - li - lo - lu; o quinto com o texto: pla - nal - to; e o sexto com a palavra “planalto” e a imagem do Palácio do Planalto.



Fonte: Acervo Paulo Freire.

Figura 13 – Slides da experiência de formação em Brasília

Descrição: conjunto de seis slides da experiência de formação em Brasília, sendo o primeiro a palavra “trabalho” e a imagem dos homens trabalhando com ferramentas; o segundo com a palavra “trabalho”; o terceiro com a imagem de passageiros na parada e um ônibus com itinerário Sobradinho; o quarto com o texto “So-bra-di-nho”; o quinto com o texto “Realizado pela Comissão Nacional de Cultura Popular segundo o sistema de educação Paulo Freire da Universidade do Recife sendo o presidente da república sua excelência o senhor doutor João Goulart e o Ministro da Educação e Cultura sua excelência o senhor doutor Paulo de Tarso”.



Fonte: Acervo Paulo Freire.

Esse material visual era reproduzido por meio de um projetor específico. Pelo relato de Luiz Pontual, os projetores foram importados para servir especificamente ao programa: “Eu me lembro que nós importamos da Polônia quatro mil máquinas que trabalhavam com pilha, com bateria, com energia. Com as quais nós íamos a cada grupo que se formava, e formou-se grupos em todas as cidades-satélites” (Luiz Pontual, 2022).

Os projetores tinham lugar importante nos Círculos de Cultura, pois se constituíam como uma ferramenta tecnológica avançada para a época e pos-

sibilitavam ilustrar as palavras geradoras projetando-as por meio dos *slides* preparados para a alfabetização. Indagado se tinha conhecimento sobre esse quantitativo, quatro mil máquinas, se era somente para o Distrito Federal, Luiz Pontual responde com muita precisão:

Olha, era para o Brasil todo, mas eu não tenho capacidade de avaliar o que houve fora de Brasília, não sei lhe dizer. Eu acompanhei bem de Brasília, conhecia todos os intervenientes, quer dizer, era Antônio Carlos Dias Ferreira, o André, que cuidava dos aparelhos. Eu tinha que ter um lugar para guardar os aparelhos. Essa compra desse material na Polônia foi engraçadíssima, porque o Brasil tinha um crédito com a Polônia, para quem tinha fornecido um tipo de produto (inaudível)... milho, café, sei lá! E nós temos um crédito com a Polônia, então usou esse crédito para a compra desses quatro mil projetores. Eram projetores que eram uma gracinha, uma gracinha! Eu não sei, é capaz de ainda existir algum por aí! (Luiz Pontual, 2022).

Propagadora ou não de ideais comunistas ou materialistas, o certo mesmo é que a experiência-piloto realizada no segundo semestre de 1963, e com expansão iniciada nos primeiros meses de 1964, foi extinta logo após a Ditadura Civil-Militar que se instaurou no Estado brasileiro a partir de 31 de março de 1964. Isso resultou, inclusive, em muitos inquéritos policiais que tiveram que ser respondidos pelos envolvidos nessas iniciativas de alfabetização, desde os que ocuparam cargos no MEC até os mais simples alfabetizadores que atuaram nos Círculos de Cultura.

No *site* Memórias Reveladas⁶, do Arquivo Nacional, que disponibiliza os inquéritos instaurados pelo Serviço Nacional de Informação (SNI) no período do regime militar, encontramos dossiês de vários dos sujeitos envolvidos nas ações de alfabetização de adultos. O caminho de entrada no banco de dados pela palavra-chave “alfabetização de adultos” nos permite ler os relatórios elaborados nos processos dos interrogatórios.

O relato de Reneé revela o quanto foram assustadores e perversos os desdobramentos do Golpe de 64. Era a noite de 31 de março e voltavam de uma formação no Gama:

6 Disponível em <http://www.memoriasreveladas.gov.br/>.

Então, no dia 31 de março, eu estava falando de Reforma Agrária quando teve o Golpe. Eu estava voltando com o Pontual, que era o motorista, que eu nem tinha carro nem nada. E aí vimos os tanques subindo a W3. Eu perguntei para ele: “que data comemorativa é hoje?” Ele falou: “que eu saiba, nenhuma!” A gente estava lá no Gama, no outro mundo. Aí eu falei, “mas esses tanques subindo a W3, o que será? Que data é essa?” Ele falou: “data comemorativa não tem nenhuma, tem é alguma coisa estranha acontecendo!” Aí fomos para o Sindicato dos Bancários, que era o ponto de convergência das discussões e tal. E aí chegamos ao sindicato, o sindicato disse: “Cada um para sua casa, porque estão prendendo todo mundo e é um golpe!” Foi desta maneira, meia-noite, que nós soubemos que tinha havido um golpe e que já estavam catando as pessoas. E o sindicato dizendo: “Não! Esvazia, porque aqui vai ser o ponto que eles vão atingir primeiro”. Foi assim que eu soube que tinha um golpe no país, pela subida dos tanques na W3. Quer dizer, não tinha nada de batalha de campo, nem nada para ter tanque na rua, né? Mas eles queriam mostrar força e tanque realmente para o leigo, para um indivíduo comum, tanque é o máximo da guerra, era mesmo para assustar. Então foi assim que eu tomei conhecimento de que tinha havido uma mudança, e aí passamos para a clandestinidade, né? Porque foi tudo proibido, né? Eu fui cassada porque eu era professora do Ensino Médio, fiz concurso, era Caseb primeiro e depois fui para o Elefante Branco. E aí, em 1964, eu e mais uns 14 ou 15 fomos cassados pelo Ato Institucional n.º 1, né? Então aí tive que me desligar da escola completamente (Reneé Simas, 2022).

Os assuntos indicados nos documentos do SNI que aparecem com o carimbo de CONFIDENCIAL são reveladores do julgamento antecipado dos réus, por exemplo: “Infiltração comunista em setores da administração pública”. E, ainda, nos apresentam os desdobramentos da vigilância que irá se estender por mais duas décadas sobre os sujeitos envolvidos nas ações de alfabetização, identificando alfabetizadores subversivos, inclusive atuando no Mobral, considerado o propagador explícito da ideologia de segurança nacional e anticomunista, implantada pelo regime militar (Paiva, 2003). Alguns dos achados da investigação documental, no contexto dos 21 anos da ditadura, serão tratados no próximo capítulo.

1.3.2 A alfabetização de adultos nas atividades extensionistas da UnB

Além do MEC, a UnB teve um papel de destaque na oferta de alfabetização de adultos desde a sua origem, por meio de ações extensionistas de seus professores e da atuação do movimento estudantil. Outros atores que se destacaram nessa pauta foram as igrejas, as associações e organizações de moradores, os sindicatos e as organizações populares.

A UnB foi criada por lei em 1961 e seus primeiros cursos começaram a funcionar em março de 1962. Considerada uma experiência tão pioneira quanto a capital onde se instalara, sua organização era baseada na integração de institutos, faculdades e órgãos complementares. Nos chamados órgãos complementares, situava-se o Centro de Extensão Cultural, que foi o grande fomentador das ações de alfabetização de adultos realizadas pela universidade em parceria com entidades estudantis, dentre elas, a Federação dos Estudantes da Universidade de Brasília (Feub) e a UNE.

Para Luiz Pontual, foi um período de efervescência na UnB:

A universidade abriu em 1962, eu era aluno de economia e eu participava de todo o movimento político e tal. Então quem estava no Brasil vivia um momento político extremamente exacerbado, estávamos em uma disputa fortíssima entre a direita e a esquerda, como sempre! A esquerda era representada pelo Darcy, pelo Anísio. O Darcy era o reitor da UnB [...] Então era uma energia, Brasília tinha uma energia criativa! Nós vivemos uma experiência riquíssima, a gente não dormia! Vivia direto, direto, direto! Todo dia pensando uma coisa, pensando outra paralelamente. Chegou Paulo Freire, ficou meu amigo, que ele frequentava (inaudível)... Ele tinha feito a experiência dele lá no Rio Grande do Norte, Angicos, e então veio. Ele era uma figura, um baixinho barbudo, mas de uma vitalidade, de uma criatividade sem fim! E estimulava nossa criatividade! (Luiz Pontual, 2022).

Em levantamento realizado na Hemeroteca da Biblioteca Digital, encontramos registros da participação de Paulo Freire em palestra na UnB no mês de julho de 1962, onde explanou sobre a experiência de alfabetização em

Recife e o MCP. Pelo relato de Luiz Pontual, a vinda de Paulo Freire parece ter estimulado ainda mais o movimento estudantil da UnB para a organização de cursos de alfabetização.

A pesquisa realizada por Barbosa *et al.* (1980) aponta para ações de alfabetização de adultos, no ano de 1962, realizadas na própria universidade e em outros locais, já defendidas pelos estudantes como estratégia de aproximação com o povo. Isso também foi relatado por Luiz Pontual: “Então a universidade participou fortemente da implantação do sistema Paulo Freire. Então nós tínhamos muitos alunos participando, inclusive eu (inaudível), no Gama” (Luiz Pontual, 2022).

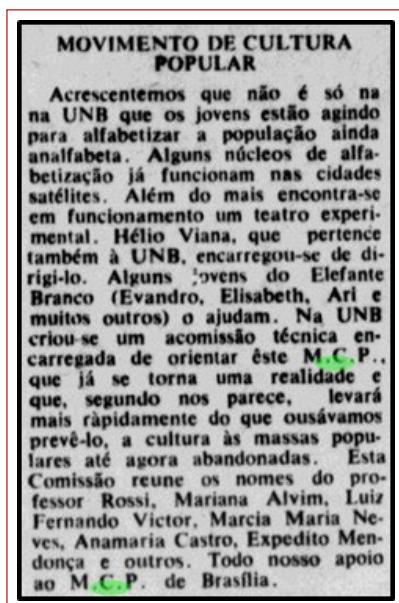
Essa iniciativa dos estudantes da UnB, reunidos nos grêmios estudantis e com apoio de alguns professores, gerou uma interessante experiência de alfabetização de operários no fim de 1962. Um grupo de 78 trabalhadores da construção da universidade foi dividido em turmas e, atendendo às especificidades, as aulas ocorriam de 7h a 8h, de 12h30 a 14h30 e de 19h a 20h, de segunda a sexta, em prédio da universidade. A intenção era que o projeto se estendesse até as chamadas cidades-satélites, como descreve Yvonne em sua coluna no *Correio Braziliense* ao narrar a visita que fizera no segundo dia de funcionamento da turma:

Eram sete horas da noite. O campus universitário estava silencioso e calmo. Carros e lambretas já tinham ido embora. Os prédios escuros permitiam vislumbrar as primeiras estrelas. O lago brilhava ao longe. O ambiente era campestre. Uma só luz atraía os olhares, iluminando a única sala de aulas aparentemente ainda aberta, na hora do jantar. Um grupo de operários surgiu no jardim. Eram pedreiros, jardineiros, carpinteiros, cujo dia de trabalho acabara às sete em ponto. Porém, não se separaram para se dirigirem lentamente cada um para sua casa. Em fileiras compactas, marchavam rápida e energicamente, como soldados. Com as pás ao ombro, davam a impressão de irem ao assalto de alguma fortaleza. Um assalto executado por uma tropa de jovens alegres, otimistas, patriotas, seguros de si e vislumbrando uma vitória certa.

A tropa subiu os degraus do bloco maior, e sempre com a mesma energia, entrou no prédio, dirigindo-se para a única sala iluminada, onde todos sentaram.

Qual a tarefa que iam empreender, após o trabalho, com tamanha energia e alegria, numa hora em que já deviam estar cansados e só pensar em jantar, repousar, conversar? Iam à aula, à sua segunda aula de alfabetização, porque, aos 28 cursos de extensão da UnB, acaba de se acrescentar outro: o curso experimental de alfabetização, que inicia um movimento de cultura popular. 78 operários da UnB já se inscreveram no curso. Sentem que agora participam, mesmo, da vida universitária. “Agora nós também somos estudantes”, declaram com um sorriso. Alguns perguntaram: “Nós também teremos carteirinha de estudante?” E assim, das segundas às sextas-feiras, os candangos que edificam a Cidade Universitária de amanhã, estudam nas horas que precedem, dividem e seguem ao trabalho. Quem visse o quadro que tentei reproduzir acima, ficaria emocionado e contente, contagiado pelo otimismo da tropa que se dirigia ao assalto da cultura com tamanha energia e confiança. É um quadro que não esquecerei tão cedo e que tratarei de lembrar cada vez que desânimo passageiro me fizer duvidar do futuro (Jean, 1962b, p. 9).

Dessa efervescência e da influência de Paulo Freire e da experiência de Recife, surge a organização do MCP no Distrito Federal, formada por estudantes e professores, com ações de alfabetização e teatro por meio de Cursos de Extensão da UnB. Em nota na sua coluna, no *Correio Braziliense*, Yvonne (Jean,



1962a) chamou atenção para a empolgação das ações do MCP, já em plena atividade em dezembro de 1962, com apoio de uma comissão formada pelos/as professores/as Rossi, Mariana Alvim, Luiz Fernando Victor, Marcia Maria Neves, Anamaria Castro, Expedito Mendonça e outros, conforme nota apresentada nas Figuras 14 e 15:

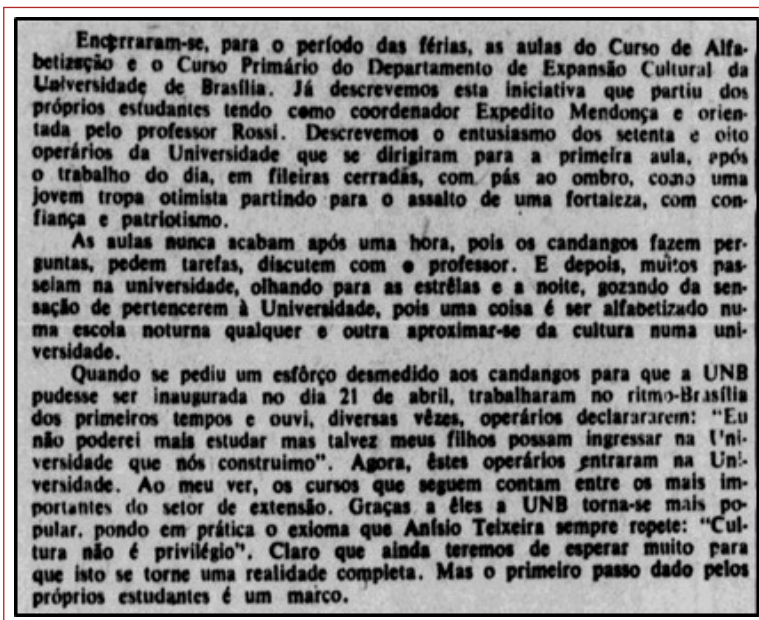
Figura 14 – Nota *Correio Braziliense*: “Movimento de Cultura Popular”

Descrição: nota do jornal *Correio Braziliense*, 1º Caderno, 23 de dezembro de 1962, página 9, com o título “Movimento de Cultura Popular”.

Fonte: *Correio Braziliense*, 1º Caderno, 23 dez./1962, p. 9.

Figura 15 – Nota sobre curso de alfabetização

Descrição: nota do jornal *Correio Brasiliense*, 1º Caderno, 23 de dezembro de 1962, página 9, sobre o curso de alfabetização.



Fonte: *Correio Brasiliense*, 1º Caderno, 23 dez./1962, p. 9.

Dedicada e com especial interesse pela educação, Yvonne publicou uma série de notas sobre os cursos de alfabetização e de formação para adolescentes e adultos, notas essas que se destacaram paulatinamente em todo o período em que esteve à frente da coluna *O ensino dia a dia*, do jornal *Correio Brasiliense*. Uma coletânea de trechos de algumas notas no mês de janeiro de 1963 dá sinais de como o ano será movimentado no Distrito Federal. Destacamos estes trechos:

CURSO DE MADUREZA – Os estudantes da Universidade de Brasília, cujo primeiro Curso de Alfabetização, na própria UnB, tanto êxito teve, desde o começo, anuncia agora um Curso de Madureza, que funcionará à noite e terá excelentes professores na sua direção. [...] esta é mais uma iniciativa do Movimento Popular de Cultura, ora em organização em Brasília, e que, apesar das férias, continua agindo. (11.01.1963) (Jean, 1963c, p. 9).

ALFABETIZAÇÃO - O programa começou dando atenção aos operários da UnB. Grande número foi alfabetizado no curto prazo de seis semanas, entre o início dos cursos e o começo das férias. (12.01.1963) (Jean, 1963d, p. 5).

CURSOS PARA OPERÁRIOS - Também haverá cursos para operários sobre assuntos do seu interesse - legislação do trabalho, exemplo. [...] Os cursos de alfabetização, organizados pelos estudantes da UnB, terão reinício, evidentemente, no mês vindouro. Seu êxito foi um dos mais animadores e representa uma das grandes iniciativas da UNB. (16.01.1963) (Jean, 1963a, p. 9).

M.C.P. - O Movimento de Cultura Popular, que se iniciou, em Brasília, na UnB, com as aulas de alfabetização aos operários das obras, prossegue de maneira muito satisfatória. Os cursos estão funcionando no Núcleo Bandeirante e no Elefante Branco. As aulas na UnB recomeçaram no dia 15 de fevereiro. Além do mais, 4 ou 5 cursos novos para Sobradinho, Gama, Taguatinga e acampamentos estão sendo planejados. (18.01.1963) (Jean, 1963b, p. 9).

GRÊMIO LITERÁRIO E ESPORTIVO - Os operários da UnB que frequentam os cursos de alfabetização criaram, iniciativa própria, um Grêmio Esportivo e Literário. Estão entusiasmados. (18.01.1963) (Jean, 1963b, p. 9).

M.C.P. - O Movimento de Cultura do Distrito Federal também age com dinamismo para erradicar, aos poucos, o analfabetismo de Brasília. A Campanha de Alfabetização prossegue com intensidade. Após o primeiro curso, na Universidade de Brasília e, em seguida, os cursos do Elefante Branco e do Núcleo Bandeirante, anuncia-se agora a criação de três novos cursos, que funcionarão, todos os três, em Sobradinho, nas dependências do Ginásio dessa Cidade-Satélite. (23.01.1963) (Jean, 1963e, p. 9).

Os termos “cursos de alfabetização” e “classes de alfabetização” são comumente usados para designar as turmas de alfabetização de pessoas jovens e adultas nesse período, tanto aquelas organizadas pelo governo quanto por iniciativas da sociedade civil.

Segundo Yvonne, o curso alfabetizou um número considerável de operários e, em pouco tempo, estimulava a busca por outros operários “[d]os cursos da Universidade”. Esse entusiasmo dos alunos (alfabetizados), ela aponta, era motivado, em grande medida, pelo local das aulas, a universidade.

Estudar numa Universidade é diferente e mais animador que o estudo habitual em salas de escolas primárias. Já dá um ambiente mais categorizado às aulas! Já desperta esperanças para quem sonha com estudos mais apurados, num futuro talvez longínquo, mas exequível!

“CAMPUS”

Assim é que, quando se anuncia que o MCP tenciona abrir cursos em diversos bairros, há quem prefira fazer a longa caminhada até o campus universitário porque lá se sente parte integrante de uma instituição que respeita! Assim é que graças aos Cursos de Alfabetização, a UnB está penetrando nas mais diversas camadas sociais e tornando-se um verdadeiro “campus”, quer dizer um meio do qual o elemento popular não fica excluído (Jean, 1963d, p. 5).

Essa expansão dos cursos de alfabetização do MCP estava, ainda segundo a nota, sendo planejada para se iniciar em novos locais, como no Elefante Branco, sob iniciativa e coordenação de professores do próprio colégio, então Centro de Ensino Médio. Outro local seria na Cidade Livre (Núcleo Bandeirante), ao lado da Igreja do Padre Roque, de 19h30 a 21h, este a cargo de estudantes da UnB. Ampliou também para mais três turmas (cursos) em Sobradinho, que funcionariam no ginásio da cidade.

O ano de 1963 se iniciou movimentado em Brasília, reflexo da organização estudantil que vinha, desde o segundo semestre de 1962, efervescendo entre os estudantes. Em 1962, foi estruturada a representação estudantil, com a criação da Feub, na qual Luiz Pontual atuou ativamente na construção dos regulamentos, regimentos e diretórios acadêmicos. Em 1963, foi eleito presidente da Feub. Segundo seu relato, havia uma forte presença da esquerda no movimento estudantil, representado na Feub pela Organização Revolucionária Marxista – Política Operária (Polop) (Luiz Pontual, 2022).

A Feub iniciou, nesse mesmo período, o Curso de Madureza, que passou a funcionar na Escola-Parque, de forma gratuita, à noite, com data de início em 15 de fevereiro de 1963. Em 1963, houve uma significativa expansão da rede de ensino, com inauguração de novas escolas e criação de cursos, sendo então intensificados os Exames de Madureza surgidos em 1962. Mas somente em 1965 foi criada a Assessoria Especial para Exames de Madureza, ligada

ao Departamento de Ensino Médio da FEDF, tendo como responsável o professor Antônio Lopes de Paula até o ano de 1971.

Todavia, esse início de 1963 não foi nada tranquilo para a UnB, pois, em relação às ações de alfabetização, surgiu a polêmica da cartilha *Primeiro livro do povo*. A imprensa local, e mesmo as de outros estados, veicularam a notícia sobre a impressão de uma cartilha, na gráfica da universidade, que conteria erros ortográficos e conteúdo de natureza política e de cunho comunista. Em resposta às acusações da imprensa e denúncia do deputado Abel Rafael, o professor Pompeu de Sousa, coordenador dos cursos de extensão cultural da UnB, escreveu uma carta, lida no plenário da Câmara dos Deputados pelo deputado Oliveira Brito em abril daquele ano. A carta afirma que, durante o período de férias, um estudante, membro do diretório estudantil provisório, utilizara o serviço de mecanografia da universidade com ajuda de um funcionário que não tinha conhecimento do que se tratava e, sem a autorização de nenhum membro da gestão da universidade, fizera cópias das páginas do que se intitulara *Primeiro livro do povo* (Figura 16).

Uma cópia do *Primeiro livro do povo* foi localizada nos arquivos da CPI da Educação de Brasília, instalada pela Câmara Federal em 1963. Somente foi possível o resgate do documento graças à disponibilidade da equipe da Coordenação de Relacionamento, Pesquisa e Informação (Corpi) / Centro de Documentação e Informação (Cedi), da Câmara dos Deputados, que, mesmo durante a pandemia, colocou-se à disposição para localizar o arquivo e digitalizá-lo em excelente resolução.

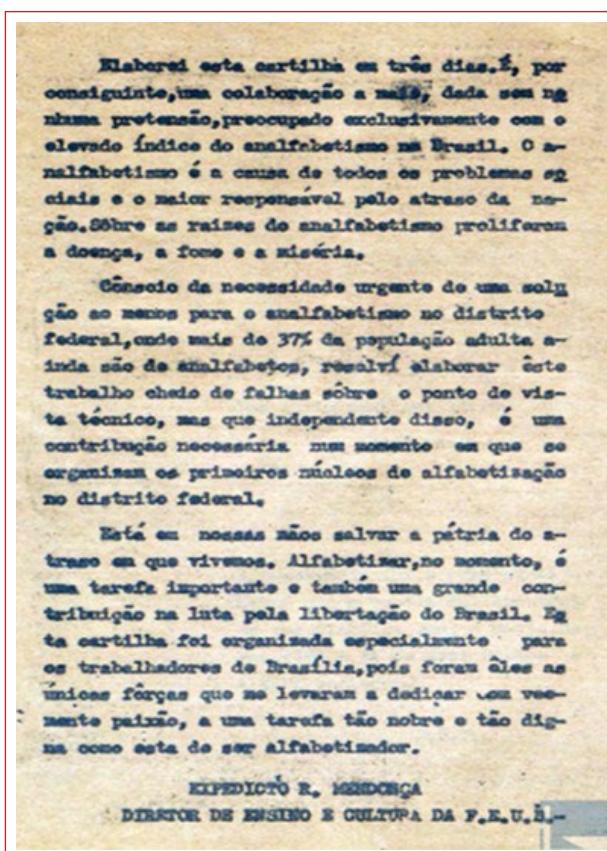


Figura 16 – Cartilha *Primeiro livro do povo*, capa e contracapa
Descrição: fotografia em preto e branco da capa e contracapa da cartilha *Primeiro livro do povo*. Na capa, estudantes em sala de aula. Na contracapa, está escrito *Primeiro livro do povo*, de autoria de Expedicto R. Mendonça.

Fonte: Acervo documental da Câmara dos Deputados.

A cartilha, em sua contracapa, é assinada por Expedito R. Mendonça, com colaboração de Aldo Santos e Luiz Carlos. A confecção da cartilha é assumida como produção individual, narrada em primeira pessoa e assinada também por Expedito Mendonça, que se apresenta como Diretor de Ensino e Cultura da Feub (Figura 17).

Figura 17 - Cartilha *Primeiro livro do povo*, texto de apresentação
Descrição: fotografia em preto e branco da cartilha *Primeiro livro do povo*, texto de apresentação.



Fonte: Acervo documental da Câmara dos Deputados.

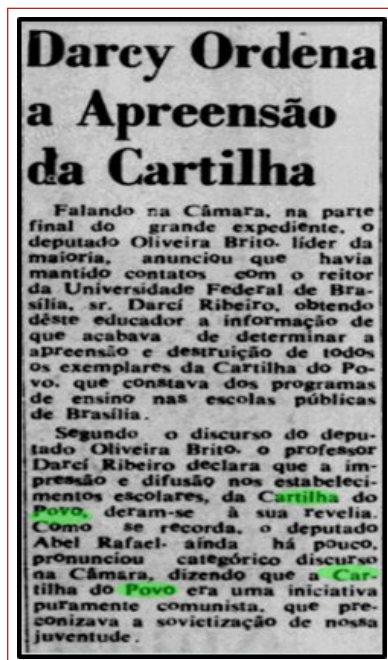
Declarando serem “disparates e inverdades” as informações veiculadas sobre a cartilha, na carta escrita em 27 de abril, Pompeu de Sousa informou que, apesar do esforço do autor para a aceitação da cartilha, tal instrumento

não foi aprovado pelos demais colegas estudantes. Em trecho da carta, ele relata o que considera a “realidade” dos fatos:

De fato, aproveitando-se o período das férias de fim de ano, em que a UNB se encontrava praticamente deserta de professores, alunos e autoridades administrativas - um estudante, pertencente ao diretório estudantil provisório, valeu-se dessa condição para fazer mimeografar, por funcionário subalterno dos serviços de mecânica da Universidade, originais cujo conteúdo escapou à apreciação do dito funcionário, que não tinha, aliás, qualificação para fazê-lo, mas apenas a boa vontade de ajudar os alunos da Casa, no que supôs fosse apenas trabalho escolar, como tantos outros. Eram, na verdade, as páginas de texto tal “Primeiro Livro do Povo”, às quais seu autor acrescentou outras tantas de clichês providenciadas não sei onde, mas seguramente fora dos domínios da UnB; assinou-lhe a autoria, declinou como coautores os nomes de dois colegas seus (ignoro se pertencentes ou não à UnB) e pretendeu fazê-lo adotar pelos seus colegas, alunos da UnB, que, por iniciativa espontânea, dedicavam seus lazes noturnos à louvável tarefa de alfabetização de adultos e iletrados. Não o conseguiu, porém, repellido que foi, o folheto, *in limine*, por seus próprios colegas-alfabetizadores, ante a inépcia e inconveniência do texto e os erros grosseiros, não só de técnica didática como de português, que faziam a suposta cartilha não de alfabetização, mas também não de “politicização”, como disse no disparatado discurso a que me venho referindo, porém antes de alfabetização e ridícula provocação (Souza, 1963, p. 2).

No mês seguinte, o jornal local *Correio Braziliense*, na edição de 4 de maio, publicou uma nota informando que o reitor da UnB, Darcy Ribeiro, determinara a apreensão e destruição de todos os exemplares da *Cartilha do povo* (Darcy [...], 1963), como apresentado na Figura 18.

Figura 18 - Nota *Correio Braziliense*: “Darcy Ordena a Apreensão da Cartilha”, 1963



Descrição: nota do jornal *Correio Braziliense*, 4 de maio de 1963, capa, com o título “Darcy Ordena a Apreensão da Cartilha”, 1963.

Fonte: *Correio Braziliense*, 4 maio/1963, capa.

A informação do jornal de que o reitor afirmara constar nos programas de ensino das escolas públicas do Distrito Federal a referida cartilha não confere com a versão do professor Pompeu de Sousa, apresentada em carta ao parlamento, de que o fato não passou de uma atitude irresponsável de um estudante isolado, sem consequências nem mesmo para as turmas de alfabetização assumidas por estudantes voluntários da universidade. O episódio da *Cartilha do povo* não é uma ação isolada nesse contexto de 1963. A aproximação entre o que fazia o MEC e a UnB em relação à pauta da alfabetização de adultos vinha sendo alvo de críticas não apenas da oposição em Brasília, mas também de políticos e representantes da mídia em outros estados. Estavam em questão uma concepção e uma prática de educação que vinham se desenhando com a aproximação entre os interesses do governo e a pressão dos movimentos populares de educação.

Darcy Ribeiro foi convocado à Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados no dia 9 de maio de 1963, presidida pelo deputado Lauro Cruz. Chamado a depor para esclarecer o episódio da cartilha *Primeiro livro do povo*, Darcy Ribeiro tentou esclarecer que, enquanto Ministro da Educação, orgulhava-se de ter coordenado a distribuição de quatro milhões de exemplares de cartilha e 150 mil manuais do alfabetizador, o que nada tem a ver com a cartilha elaborada pelos estudantes da UnB.

Houve críticas com respeito a um arremedo de cartilha, que foi preparada por um jovem da Universidade de Brasília. Algumas pessoas confundiram esta cartilha que exibo com aquele arremedo. Queria dizer que esta cartilha, pela qual respondo, é o produto de 3 anos de trabalho anterior à minha ida ao Ministério, de três anos de pesquisas dirigidas por mim e procedida por técnicos do Summer Institute of Linguistics de Oklahoma, e do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, em que um estudo aprofundado da linguagem brasileira comum foi feito. Foi realizado, pela primeira vez, o tombamento das palavras, um estudo científico exaustivo de todos os fonemas. Identificou-se, por exemplo, que o analfabeto não é chamado

a aprender as 23 letras do alfabeto. Porque, além delas, é chamado a aprender 70 e tantos sons, que a tanto equivalem as combinações de letras e os sinais diacríticos. Em seguida, experimentalmente, foi estabelecido um sistema pelo qual estas letras pudessem ser combinadas e ordenadas de maneira que uma sequência lógica, a melhor possível, fosse estabelecida. O que caracteriza essa cartilha, e o que caracteriza a minha orientação como educador nesta matéria, é o princípio pedagógico de que a alfabetização é uma tarefa extremamente grave e séria (Ribeiro, 1995, p. 176).

A cartilha à qual Darcy Ribeiro se referiu é *O cruzeiro*, impressa na sua gestão como Ministro da Educação e com a sigla “ABC”, o que significava pertencer ao Plano de Emergências. Assim explica ele à Comissão:

Há um outro aspecto da cartilha que é de assinalar. A edição de 4 milhões de exemplares foi possível por alguma coisa pela qual eu aceitaria crítica. É uma edição do Ministério, é um esforço de pesquisa custeado pelo Ministério. Entretanto, leva o nome da revista “O Cruzeiro”. É um ato publicitário. Por que, como Ministro, aceitei envolver o Ministério em promoção publicitária de uma empresa particular? Aceitei consciente e prazerosamente, porque “O Cruzeiro” cobriu, por cada uma dessas cartilhas, Cr\$ 18,00, quando sua impressão em qualquer gráfica, segundo verificamos pelas tomadas de preço, custaria, sem as cores, Cr\$ 64,00. “O Cruzeiro”, cobrando exclusivamente o papel, para ter o privilégio de colocar na capa o seu nome, fez nos 4 milhões de exemplares, a Cr\$ 18,00, cada um, ao custo comercial de um milhão. Além das cartilhas, há os manuais do alfabetizador que “O Cruzeiro” imprimiu – não os tenho aqui – manuais que serão distribuídos, um para cada 30 cartilhas. Por isso, foram feitos 150 mil manuais desses, que produzem toda a cartilha e permitem que uma pessoa simplesmente alfabetizada, lendo a lição, possa reproduzi-la depois e alfabetizar um outro, ou vários outros brasileiros, no sentido da campanha que procurei promover, que é a de cada brasileiro salvar pelo menos outro do analfabetismo (Ribeiro, 1995, p. 177).

No correr do debate na Comissão de Educação, estabeleceu-se um diálogo entre o deputado Abel Rafael, autor da denúncia sobre as cartilhas, e Darcy Ribeiro, sobre o teor supostamente fascista de uma cartilha em contraponto à outra, tida como comunista e subversiva:

Claro que a cultura não pode esconder os aspectos marxistas, o aluno tem de saber o que os marxistas pensam, mas, quando vejo que há uma preocupação somente no sentido do socialismo, do marxismo, do materialismo, eu me preocupo e, quando ouço tacharem de fascista esta cartilha a que V. Exa. se referiu – e isso foi dito dentro da sua Universidade, não foi dito por mim não, por professores que insuflaram alunos e não foi um alunozinho não.

o SR. REITOR DARCY RIBEIRO - Que a minha cartilha era fascista?
O SR. ABEL RAFAEL - Sim, que a sua era fascista. Foi dito dentro da sua Universidade – e por isso que surgiu a outra – ontem, naquela notável assembleia de 3 horas dos alunos da Universidade. E o aluno que fez a cartilha que denunciei, retida pelo Presidente da FEUB, fê-la com autorização de V. Exa. Não há um que lance uma cartilha destas (mostra) não autorizada, mas o autor disse lá no plenário que foi autorizado e que, se mexerem com ele, conta a história toda. Eu não estava lá, mas muitos alunos ouviram. De modo que respiramos um clima propício a determinadas ações. Por que perguntei ontem no plenário, quando convocamos o Ministro, por que a laranjeira dá laranja? Por que um pé de melancia só dá melancia? Por que uma jaboticabeira dá jaboticaba e não laranja, melão ou outra fruta? Então se na Universidade se respira um clima marxista, materialista, logicamente, surgem esses fatos. E a cartilha foi um deles. Minha denúncia é mais quanto a esse clima que lá se respira... (Ribeiro, 1995, p. 199).

O aluno autor da cartilha era Expedicto Roberto de Mendonça, que, nos idos de 1962, envolveu-se nos movimentos estudantis, tendo assumido funções de comando na Feub. Foi também fundador da Polop, dissidência do Partido Comunista do Brasil (PCdoB). Membro da comissão de implantação do MCP, Expedicto era o então Diretor de Ensino e Cultura da Feub, estando diretamente envolvido com a implantação das turmas dos cursos de alfabetização de adultos organizadas pelo movimento estudantil.

Entretanto, Luiz Pontual apresentou outra versão sobre a cartilha. Ele relatou que Expedicto Mendonça se aproximou do movimento estudantil, infiltrado, possivelmente apoiado pelos “americanos dos Estados Unidos” e que, portanto, a cartilha tinha uma intencionalidade um tanto obscura. Embora seu nome apareça na contracapa como colaborador, Luiz Pontual afirma não ter participado de nada referente à cartilha. Segundo o que informa em entrevista,

Eu não tenho a menor capacidade de avaliar qualquer coisa porque eu tinha um preconceito já! Eu já li preconceituosamente, por ter vindo do sistema americano, da embaixada e pelo Expedicto. Que era para nós, ele era, o Expedicto Roberto Mendonça [...] tínhamos uma visão muito séria, muito segura de que não queríamos uma ditadura de jeito nenhum. Havia um compromisso com a democracia, agora qual conceito de democracia? Essa cartilha chegou no momento para dar força negativa para gente! Para jogar, para jogar o Exército e de fato conseguiu jogar! [...] então você tem que colocar essa cartilha no contexto da época, hoje é muito... Eu não me lembro de detalhe nenhum da cartilha, mas eu me lembro que ela dava força a nos chamar de ditadores. Que nós queremos a ditadura! Que nós queríamos! E nós defendemos o Estado [...] a liberdade criativa! Então quer dizer, então a cartilha não dá para ser analisada simplesmente pelo que ela diz, e pelo que ela dizia na época! Ela tinha que levar os estudantes trabalhadores contra nós! Então quer dizer, e daí que definimos isso: ficou caracterizado que o Expedicto estava casado com o Golpe quando ele não foi preso. Que ele era o autor da cartilha! [...] eu nunca, nunca soube de nada! Ele botou ali meu nome, justamente para dar uma credibilidade a isso! (Luiz Pontual, 2022).

Contudo, Expedicto recebia algum apoio estudantil, pois, conforme noticiado pelo *Correio Braziliense*, em edição de 6 de junho de 1965 (Greve [...], 1965), a Feub convocou os estudantes da UnB a fazer uma greve de advertência, em protesto contra a sua expulsão. A mesma matéria noticia que o aluno havia encaminhado, em 4 de junho, ao Conselho Diretor da UnB, carta em sua defesa, em que alegava

[...] serem insuficientes e improcedentes os argumentos utilizados pelo Reitor para o seu enquadramento como elemento que tem provocado a ruptura da “disciplina universitária”. Confirma ter sido o autor de uma cartilha, que nada tem de subversiva, “mas que teve apenas o intuito de colaborar com alunos que estudavam à noite” (Greve [...], 1965, p. 8).

Expedicto foi interrogado em dois Inquéritos Policiais Militares, indiciado e preso pelo regime militar. Anistiado político, faleceu em janeiro de 2020. O Relatório da Comissão Anísio Teixeira de Memória cita o seguinte:

Expedicto Roberto Mendonça teria feito em 1963 uma cartilha de alfabetização de adultos, considerada “subversiva” pelo major Lis-

ter de Figueiredo. Indiciado, ainda, como outro que conclamou pela defesa do governo de João Goulart. Esse caso merece destaque porque Expedito Mendonça foi o primeiro estudante da UnB a ser expulso pela ditadura (UnB, 2016, p. 61).

Luiz Pontual também foi demitido do Banco do Brasil, despejado, preso e respondeu a Inquérito Policial Militar, assim como muitos outros estudantes da UnB, por ocasião do Golpe de 64.

Para além desse episódio da *Cartilha do povo*, os relatos sobre a atuação da UnB na alfabetização de adultos, nos meses que se seguem à criação da Comissão de Cultura Popular, informam sobre a participação de professores e estudantes no movimento de alfabetização de adultos, recebendo críticas muito próximas às do movimento coordenado por Paulo Freire. O fato de a SECDF ter se manifestado contrariamente à experiência dos Círculos de Cultura no Distrito Federal fez com que o Ministro da Educação indicasse Paulo Freire para coordenar pessoalmente o trabalho na capital.

Faltam-nos mais informações sobre a aproximação entre o trabalho de professores e alunos da UnB e sua relação com o sistema Paulo Freire, o que indica a necessidade de analisar se houve ou não o trabalho conjunto deste para o levantamento do universo vocabular, que definiu as palavras geradoras utilizadas nas cidades-satélites, o recrutamento e seleção de alfabetizadores e a formação dos alfabetizadores que conduziam os debates nos Círculos de Cultura, dentre outras ações.

Mesmo silenciada, essa relação da UnB, não institucionalizada, mas edificada pelas pessoas que nela atuavam, iria se perpetuar, surgindo aqui ou ali iniciativas de ação e atuação nas comunidades do Distrito Federal. Foi assim nas cidades de Paranoá e Ceilândia, o que discutiremos no Capítulo 3.

Yvonne publicou, ainda, no *Correio Braziliense*, de 4 de dezembro de 1962, 2º caderno, página 2 (Jean, 1962e), um comentário sobre o convênio firmado entre o MEC e a Prefeitura do Distrito Federal instituindo o Programa de Emergência para atender à educação local, contando com recursos para investimento na construção de escolas e ações na educação como um todo. Para a educação de adolescentes e adultos, o Plano de Emergência,

segundo a matéria, previa a criação de classes noturnas para alfabetização de adolescentes e jovens de 14 a 18 anos. Em complemento, segundo análise da colunista, a realidade da escolarização naquela ocasião era preocupante e requeria investimentos:

Não nos esqueçamos que o problema da alfabetização de adultos também é grave no Distrito Federal. Os candangos chegados do Nordeste ou de outros estados estavam em preparo para a vida num centro mais desenvolvido. Resultado, após o impacto inicial da construção: ou regressaram ao Estado de origem ou se tornaram marginais. Para integrá-los urge ensiná-los a ler e escrever. Para começar. Seguindo-se a cultura básica, pois hoje ninguém mais pensa que basta saber ler e escrever para ser alfabetizado. Pois bem, avalia-se em cerca de 60.000 o número de analfabetos no D.F. (somente a NOVA-CAP tem empregado 17.000 analfabetos!) Estes 60.000 brasilienses devem ser alfabetizados e tornar-se cidadãos participantes e ativos. Vejo, no Plano de Emergência, o programa de matrícula imediata e obrigatória de todos os jovens de 14 e 18 anos, representando aproximadamente 18.000 pessoas. Voltaremos ao recrutamento dos analfabetos, ao levantamento e chamada da população escolar que requerem pesquisas e plano de ação. Também voltaremos ao problema do Ensino Médio. Hoje, demos alguns esclarecimentos sobre um convênio da maior importância e que ajudará a resolver parte do grave problema educacional atual caso executado como previsto, o que podemos esperar desde que as verbas foram liberadas e que o ministro Darcy Ribeiro está decidido a continuar a agir firme e dinamicamente para começar a apagar a terrível mancha do analfabetismo deste grande Brasil, tão adiantado no repentino desenvolvimento econômico e, entretanto, o mais atrasado de todos os países latino-americanos no campo educacional (Jean, 1962e, p. 2).

Dando prosseguimento a essa série de notas, na mesma coluna, Yvonne publicou, em 13 de dezembro de 1962 (Jean, 1962d), uma notícia sobre o Plano de Emergência, que, no tocante à alfabetização de adultos, previa a contratação de entidades para a implementação das turmas de alfabetização:

No que se refere não ao curso primário, mas à alfabetização de adultos, o programa que tenho à minha frente declara que a norma tem sido, geralmente, de remunerar diretamente os professores que lecionam nos cursos noturnos. O plano recomenda uma modificação do processo em vigor, achando que alcançará melhor seus objetivos

contratando com entidades os serviços de alfabetização pagando uma taxa fixa por aluno, mediante convênio: a taxa será de 5.000 cruzeiros por aluno a ser paga em parcelas mensais de 500 cruzeiros, cada uma, até o máximo de 8 e o saldo após verificação de que o aluno foi alfabetizado.

O número em cada turno não poderá exceder de 40. A Comissão fornecerá guias ao professor e cartilhas e cadernos aos alunos.

É verdade a cobrança de taxas aos alunos.

Eis alguns dados, resumidos, para que o público deles tome conhecimento.

Acrescentamos, ainda, que, além de escolas novas, salas serão acrescentadas a muitas escolas existentes e que o Plano de Emergência decidiu estimular a orientação e formação de novas entidades operárias, culturais e recreativas (Jean, 1962d, p. 9).

A atuação dessas entidades na alfabetização foi discutida no CEDF nos anos seguintes, já no contexto da Ditadura Civil-Militar, como veremos posteriormente. Por exemplo, em 7 de abril de 1964, o Ministro da Educação extinguiu a Comissão de Cultura Popular e o Programa Nacional de Alfabetização. Com isso, as ações que vinham sendo desenvolvidas nos cursos de alfabetização no Distrito Federal, por iniciativa do governo e/ou, principalmente, da sociedade civil, foram desarticuladas.

O que encontramos no período estudado neste capítulo foi, de um lado, o MEC atuando incisivamente nas propostas de alfabetização de adultos; e, de outro, o sistema educacional do Distrito Federal se constituindo com foco no atendimento a crianças e adolescentes, e ainda as iniciativas de movimentos sociais para atendimento a uma demanda crescente.

Como identificado na exposição de motivos do decreto de 1959 que instituiu a Caseb, o MEC era o órgão responsável pela política de alfabetização de adultos em nível nacional e, portanto, pelas iniciativas que aconteciam no Distrito Federal antes da transferência da capital em 1960. Os desdobramentos que se deram no processo de organização do sistema educacional de Brasília, em seus graus elementares e médio, por essa comissão não mencionam, diretamente, ações voltadas para atender as pessoas jovens e adultas trabalhadoras com baixa ou nenhuma escolarização.

No que concerne às concepções de alfabetização, cabe destacar a influência de Paulo Freire e seu referencial pedagógico de educação emancipatória, tanto em práticas propostas por órgãos oficiais, como MEC e UnB, quanto por diferentes organizações da sociedade civil. Embora esses referenciais tenham sido reprimidos durante os anos da ditadura, eles permaneceram influenciando práticas de alfabetização, sendo retomados nos últimos anos do regime em várias experiências, principalmente nas cidades-satélites e no entorno de Brasília. Por outro lado, a oferta oficial de cursos noturnos de caráter supletivo e dos exames de suplência recebeu um significativo impulso na rede pública e privada de ensino, a partir dos anos 1970, como será observado no capítulo seguinte.

O período de 1957 a 1964, embora curto, foi intenso, com muitas coisas acontecendo e muito sendo construído. Não era só a construção do concreto armado, a construção civil, a construção da cidade. Estabeleciam-se novas relações sociais, a construção política, a organização de movimentos sociais e populares. Tudo em construção e, de repente, a ruptura, o silenciamento, o apagamento. No Capítulo 2, desvendamos as pistas localizadas sobre educação para pessoas trabalhadoras no Distrito Federal dentro desse novo contexto político que se estabelece a partir do Golpe Militar de 64, tempos obscuros em que mecanismos de repressão foram impostos pelo autoritarismo vigente, instituindo novos rumos às políticas públicas e à organização da sociedade.

CAPÍTULO 2

Tempos obscuros:
a educação de pessoas trabalhadoras
no Distrito Federal durante o regime
militar



A educação das massas se faz, assim, algo de absolutamente fundamental entre nós. Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser também, entre uma “educação” para a “domesticação”, para a alienação, e uma educação para a liberdade. “Educação” para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito.

Paulo Freire

Iniciar este capítulo com Paulo Freire falando sobre liberdade é um alento para o que nos aguarda em um período obscuro e silenciado, em que houve um esforço de apagamento da nossa história, em parte aqui retratada. O período da Ditadura Civil-Militar, do ponto de vista das relações sociais, humanas e políticas, deixou lacunas em nossas memórias que ainda hoje requerem esclarecimento. O exercício que se fez na pesquisa para localizar a memória da educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras, em juntar pontas, agrupar pistas, é como montar um grande quebra-cabeça, mas é extremamente libertador.

Como já apresentado no capítulo anterior, com a transferência da capital do país para o Planalto Central, o crescimento populacional superou a média nacional, com o movimento migratório apinhando a cidade de trabalhadores e trabalhadoras para labutar principalmente nos canteiros de obras espalhados às centenas. Junto a esse contingente de pessoas, veio um elevado índice de analfabetismo e baixa escolarização, que passou a ocupar as estatísticas do novo Distrito Federal.

Analisar como a educação das pessoas jovens e adultas trabalhadoras se apresenta nas décadas seguintes, o atendimento à demanda ao longo dos anos e os projetos políticos em disputa é o desafio que se impõe este capítulo, que aborda o período obscuro do regime militar, de 1964 a 1985, 21 anos, portanto! Porém, para adentrar no contexto local, precisamos compreender que o Distrito Federal não está isolado do que ocorre fora dele, pois a conjuntura nacional acaba direcionando de alguma maneira as experiências locais. Para situar essa conjuntura, descrevemos nos próximos parágrafos, principalmente, um breve panorama do contexto nacional.

O fim da década de 1960 foi tensionado pelo silenciamento resultante do Golpe de 1964. A ditadura militar, sob o lema *Brasil: ame-o ou deixe-o!*, assombrou e perseguiu com o AI-5 aqueles que reagiram ao regime com guerrilhas e lutas armadas, o que resultou em exílio e extermínios. Fortaleceu-se a censura a livros, periódicos, jornais, peças teatrais, músicas e filmes. Com a televisão já difundida nos lares brasileiros, a comunicação de massa começou a ocupar espaço para além do rádio, até então o único veículo de alcance nacional, a serviço do regime ditatorial da época. É evidente a militarização da administração pública, com cargos ocupados nas diversas esferas de poder da máquina administrativa.

No fim da década de 1970, começou a tomar corpo o movimento em prol da redemocratização do país, com o surgimento e fortalecimento de movimentos sociais, estudantis e entidades civis, ainda que fortemente intimidados pelo regime da época. Em maio de 1978, a greve dos metalúrgicos de São Bernardo do Campo fez emergir a figura do sindicalista Luiz Inácio Lula da Silva. Em 31 de dezembro do mesmo ano, o AI-5 foi revogado. A redemocratização do país começou a se materializar em 28 de agosto de 1979, com a promulgação da Lei da Anistia, que beneficiou presos políticos, cassados, exilados e banidos do país, como Paulo Freire.

No mundo, o neoliberalismo avançou a passos largos na década de 1980. A Guerra Fria entrou em uma nova fase, com a retomada das hostilidades entre EUA e URSS, seguida de uma série de encontros das lideranças desses dois países para negociações sobre desarmamento nuclear mais para o fim da década. Na saúde, a aids assustou a humanidade. O avanço da tecnologia como instrumento de trabalho e a conquista do espaço com a Estação Soviética Mir também se destacaram.

No Brasil, nasceram (ou renasceram), entre o fim da década de 1970 e o início da década de 1980, organizações políticas partidárias, como o Partido Democrático Social (PDS), o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (MDB), o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), o Partido dos Trabalhadores (PT), o Partido Popular (PP) e o Partido Democrático Trabalhista (PDT). Tam-

bém surgiram novas organizações de trabalhadores, como a Central Única dos Trabalhadores (CUT) e a Coordenação Nacional da Classe Trabalhadora (Conclat), que mais tarde viria a ser a Central Geral dos Trabalhadores (CGT).

Em 1983, a Emenda Constitucional Dante de Oliveira, por eleições diretas, fortaleceu o movimento que explodiria em 1984, o *Diretas Já*. O povo ocupou as ruas em passeatas e comícios, o que não garantia a aprovação da Emenda das Diretas, mas apontava avanços importantes para a redemocratização do país no período seguinte.

Na educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras, todo o fervor da primeira metade da década de 1960 foi abafado na segunda metade e adentrou a década de 1970. O Golpe de 1964 pôs na cadeia ou no exílio muitos personagens envolvidos diretamente com os avanços no campo da educação de adultos, como Paulo Freire. Tido como traidor, foi preso por 70 dias e exilado por 16 anos. Enquanto exilado, em 1967, no Chile, escreveu seu primeiro livro: *Educação como prática da liberdade*.

Como visto no Capítulo 1, em 1963, ocorreu o I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular e, nesse mesmo ano, tiveram início as tratativas do PNA. Coordenado por Paulo Freire e instituído pelo Decreto n.º 53.465 em janeiro de 1964, o programa, cuja meta era alfabetizar dois milhões de pessoas, foi silenciado e extinto logo após o Golpe Militar. Apenas o MEB, reformulando suas ações e concepções, permaneceu ativo na alfabetização de adultos após o Golpe Militar de 64.

A documentação acessada no *site* Memórias Reveladas, produzida a partir das solicitações da Comissão Nacional da Verdade aos órgãos públicos, especificamente às suas Coordenações de Documentação e Informação (CDIs), para que disponibilizassem a documentação da Divisão de Segurança da Informação (DSI) do regime militar de 1964 a 1985, agregou o relatório do MEC, revelando como o trabalho de alfabetização de adultos naquele período fora tratado como ação subversiva. Vejamos:

O exame do processo de alfabetização do professor PAULO FREIRE (doc. de fls. 655 a fls. 692), posteriormente elevado à categoria

de MÉTODO, já permite vislumbrar sua vinculação ao movimento revolucionário, de caráter comunista, e que se processava dentro da moderna técnica ‘revolucionária’ dos comunistas. Assim é que já ali encontramos ligação da tese de alfabetização preconizada por PAULO FREIRE com a tese defendida por ÁLVARO VIEIRA PINTO, ex-Diretor do INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDOS BRASILEIROS (ISEB), a Universidade da subversão no país, em seu livro ‘A QUESTÃO DA UNIVERSIDADE’ (documento constante do IPM da UNE-UBES), editado pela UNE e cuja orientação claramente esquerdista foi amplamente debatida / antes mesmo da Revolução de 31 de março de 1964 (Brasil, 1965, Ação Penal 166 fl. 841).

Esse extenso relatório sobre a execução do PNA apresenta uma análise detalhada da metodologia utilizada nos Círculos de Cultura, chegando a informar sobre as discussões ocorridas em torno das palavras geradoras utilizadas em Brasília e em outras partes do país. São destacadas as palavras “arado”, “terreno”, “comida” e “bicicleta”, presentes no documento intitulado *Esquema de conscientização*, que, segundo o responsável pelo relatório, Ten. Cel. Celso dos Santos Meyer, encarregado do Inquérito Policial Militar do PNA e do MCP, “[...] é um hino à luta de classes e evidencia nitidamente os objetivos da alfabetização de adultos” (Brasil, 1965, Ação Penal 166 fl. 845). Afirmo, ainda, a vinculação clara entre o processo de alfabetização e a constituição de um contingente de eleitores, que estariam sendo preparados e aliciados pelos setores “esquerdistas” para impactar o resultado eleitoral vindouro.

Após o Golpe de 1964, emergiu um programa de alfabetização de adultos, a Cruzada de Ação Básica Cristã (Cruzada ABC), que, conforme analisa Scocuglia (2003), tinha clara intenção de “contestar política e pedagogicamente” ações desenvolvidas para a alfabetização dessa parcela expressiva da população, como o Sistema Paulo Freire. Quanto à Cruzada ABC, sugerimos aprofundar a leitura em Scocuglia (2003).

A Cruzada ABC, segundo Paiva (2003), manteve-se como o principal programa de educação de adultos, e não só sustentado politicamente, mas mantido financeiramente pela União e pela Aliança para o Progresso. Não

localizamos, contudo, registros da existência de turmas de alfabetização ligadas à Cruzada ABC no Distrito Federal nesse período, mesmo com o alto índice de trabalhadores não alfabetizados na capital e a proximidade com o poder dos palácios das três esferas de governo. Em 1967, foi fundado o Mobral, que assumiu a função da então Cruzada ABC de erradicar o analfabetismo.

No exercício de conectar o contexto nacional com o que acontece no Distrito Federal, partimos em pesquisa na Hemeroteca da Biblioteca Digital Nacional, entendendo o seu lugar como fonte guardiã de um período em que tudo virava notícia, de pequenas notas a grandes reportagens, transformando-se em preciosos “rastros” a serem investigados. Das pistas na Hemeroteca, aprofundamos a busca documental em acervo digital ou físico, percorrendo o ARPDF, a Biblioteca da Eape, a Biblioteca Nacional de Brasília, o Arquivo Público Nacional, *sites* e fontes relacionados ao interesse da investigação, bem como outros departamentos da SEDF. Localizamos documentação importante, embora poucas ou incompletas; adquirimos volumes em sebos; e digitalizamos material que julgamos essencial resgatar e preservar para disponibilizar digitalmente, atendendo a estudos futuros. Perseguimos os vestígios de um período que compreende os anos obscuros do regime militar e constatamos o triste apagamento da memória no que concerne à educação das pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal. Do muito que vasculhamos, lamentavelmente pouco registro foi localizado no período que compreende 20 anos de nossa história.

Contudo, o que encontramos nos permite compreender um pouco mais da história da educação de pessoas trabalhadoras no Distrito Federal. Os registros recuperados do período estão organizados no texto deste capítulo em três momentos distintos e complementares: no primeiro, é apresentado um breve contexto da capital Brasília já consolidada e o perfil da população geral e demandante por educação; o segundo momento compreende as experiências na educação pública voltadas às pessoas não escolarizadas, seguindo a

organização do sistema de ensino para atendimento dessa demanda; por último, são demonstradas as iniciativas da sociedade civil para a educação das pessoas trabalhadoras diante do cenário do regime militar.

2.1 A CONSOLIDAÇÃO DE BRASÍLIA COMO CAPITAL E O CRESCIMENTO DO DISTRITO FEDERAL

Após inaugurada, Brasília já não assiste de longe às movimentações políticas, como nos primeiros anos que antecederam sua inauguração. A cidade estava no centro das decisões e viu saírem de suas entranhas de concreto atos e fatos tanto do período da ditadura quanto das primeiras ocupações populares na Esplanada dos Ministérios, realizadas por movimentos sociais, estudantis e políticos pela redemocratização do país.

Após a inauguração de Brasília, o ritmo de construção desacelerou e uma crise se instalou, com o desemprego sendo parte da rotina. Mas, ainda assim, a cidade continuou a atrair muitas pessoas; familiares, parentes e agregados chegavam para fincar moradias. E, nesse contexto, a capital, com apenas quatro anos, sediou o novo regime, o militar.

A década de 1970 encontrou a cidade mais bem estruturada, com as principais edificações públicas concluídas e também a transferência de servidores públicos para a capital. A política de organização do território, visando a manter o ideal inicialmente projetado para Brasília, criou novas regiões administrativas e instalou o processo de “desfavelamento” da região central, criando a cidade de Ceilândia (1971). Também emergiu a organização de moradores em várias regiões do Distrito Federal, como a Associação de Moradores da Vila Paranoá (1974) e o Movimento dos Moradores Incansáveis da Ceilândia (1979).

O fim dos anos 70 caminhou para consolidar a capital estruturalmente, com o Plano Estrutural de Organização Territorial (Peot), em 1977, e a ampliação da rede hoteleira, embaixadas e hospitais. Arte, cultura e lazer foram ganhando espaço na região central de Brasília, o Plano Piloto. À periferia de Brasília, assim como à área metropolitana do Distrito Federal,

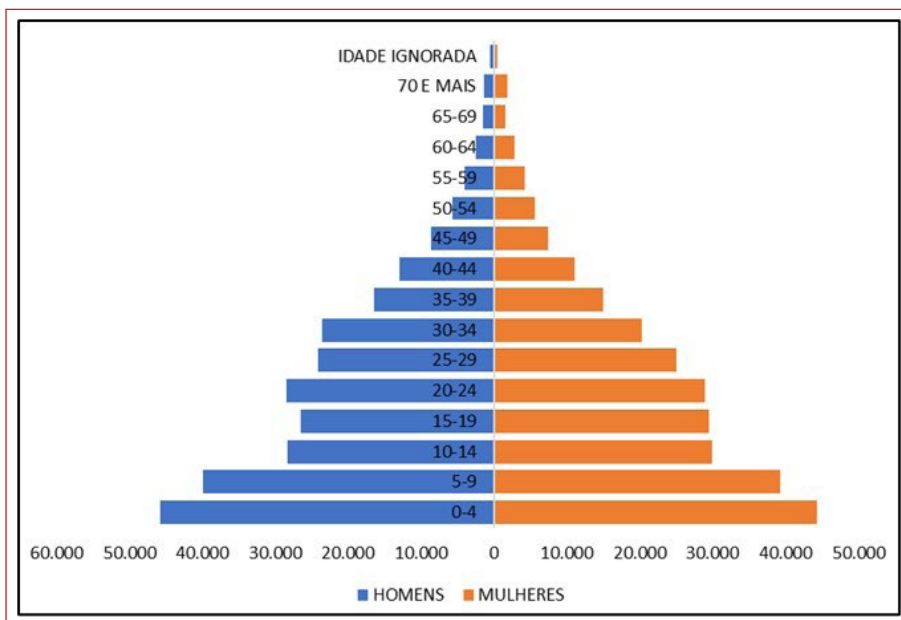
coube o crescimento desordenado e marginalizado, contrastando com o crescimento e urbanização da capital, que foram aprofundados na década de 1980.

A cidade cresceu com a baixa oferta e condições de moradias, e a ausência de políticas públicas de planejamento de habitação e ocupação do território ocasionou ocupações em vários pontos do Distrito Federal. Também reflexo do contínuo fluxo migratório das áreas rurais e do Nordeste para as regiões sudeste e centro-oeste, a região sofreu o inchaço populacional, embora consagrada como a já edificada capital do país. Brasília ultrapassou os eixos sul-norte e foi se consolidando como o “quadrado” Distrito Federal, ultrapassando os limites do território, caminhando para constituir o que se tornaria, mais adiante, a Rede Integrada de Desenvolvimento do Entorno (Ride).

Enquanto o Brasil superava a marca dos 94 milhões de habitantes, os dados dos Censos Demográficos de 1970 e 1980 confirmavam a escala crescente da população do Distrito Federal. Em 1970, o Censo registrou o total de 537.492 habitantes. No intervalo de dez anos, isso representa uma população quatro vezes maior. É uma população composta por 270.389 homens e 267.103 mulheres, o que corresponde a uma quase paridade entre os sexos. Divide-se entre 516.082 pessoas na área urbana e 21.410 na área rural. Tanta disparidade pode ser explicada pelo reordenamento territorial, que criou novas áreas urbanas, a exemplo das regiões administrativas, e pela movimentação interna de ocupação da área urbana. A pirâmide etária da capital no Censo de 1970, como mostra o Gráfico 2, ilustra melhor a divisão da população tanto em idade quanto em sexo.

Gráfico 2 – Pirâmide etária, população residente, Distrito Federal, 1970

Descrição: gráfico em forma de pirâmide, dividida à esquerda para homens e à direita para mulheres, com as informações sobre a faixa etária e a população residente no Distrito Federal, no ano de 1970.

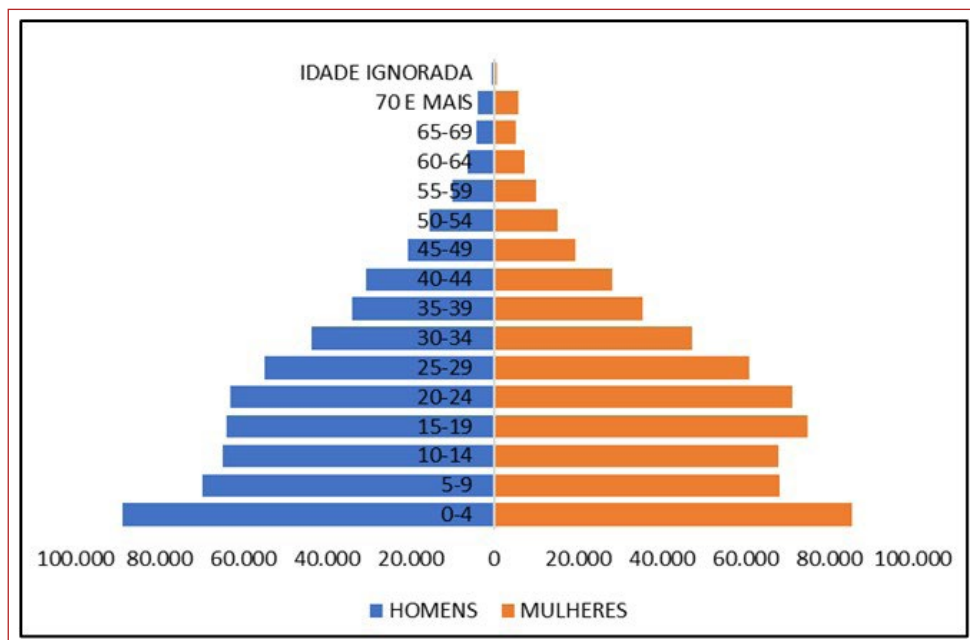


Fonte: IBGE – Censo Demográfico 1970. Elaborado pela autora.

A pirâmide etária da população residente em 1980, representada no Gráfico 3, ilustra a população que, pelos dados do Censo Demográfico, cresceu em torno de 600 mil habitantes, média que se repetiu nas décadas seguintes. O grupo etário entre jovens e adultos constitui, nesse recorte, a maioria da população. O Censo confirma, quanto ao sexo, uma maior presença das mulheres, despontando como uma maioria em quase todas as representações de grupo etário, contrastando com os anos iniciais da construção de Brasília, quando a maioria era de homens jovens, vindos para o Distrito Federal motivados, principalmente, pela oferta de emprego fácil na construção civil.

Gráfico 3 – Pirâmide etária, população residente, Distrito Federal, 1980

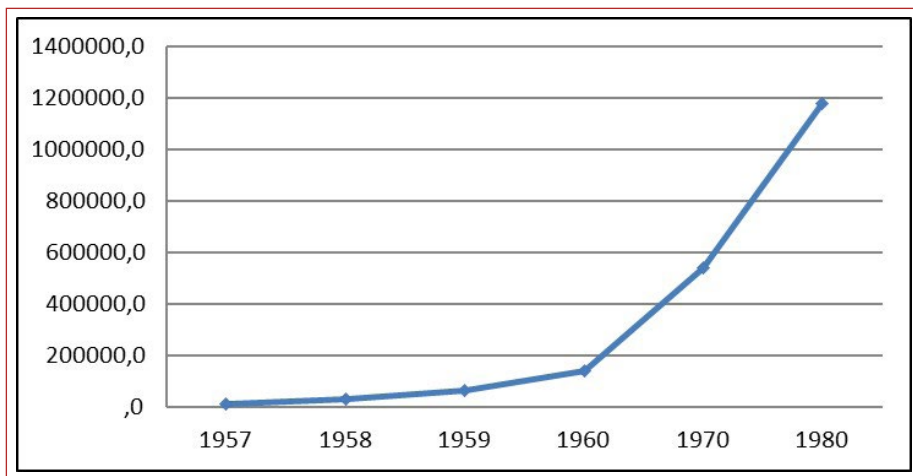
Descrição: gráfico em forma de pirâmide, dividida à esquerda para homens e à direita para mulheres, com as informações sobre a faixa etária e a população residente no Distrito Federal, no ano de 1980.



Fonte: IBGE – Censo Demográfico 1980. Elaborado pela autora.

O Distrito Federal chegou a 1980 registrando uma população de 1.176.935 habitantes, mais que o dobro de 1970, o que demonstra o constante crescimento populacional. Enquanto a década de 1970 consolidou a transferência dos órgãos do governo federal para Brasília, a década seguinte continuou atraindo trabalhadores e, ainda que o fluxo migratório diminuísse em intensidade, a acomodação da população também deveria ser considerada, que passou a constituir moradia fixa no Distrito Federal, e a taxa de natalidade. Essa evolução da população, a contar de 1957, pode ser observada no Gráfico 4.

Gráfico 4 – Evolução da população residente, Distrito Federal, 1957 a 1980
 Descrição: gráfico de linhas que mostra a evolução da população residente no Distrito Federal, no período de 1957 a 1980.



Fonte: IBGE. Censo Demográfico, Contagem da População. Elaborado pela autora.

Esse intenso movimento migratório, com o crescimento rápido, desordenado e não planejado da população, contrastou com o minucioso planejamento físico, arquitetônico e urbanístico de Brasília, o que resultou em uma cidade pensada para alguns, mas ocupada por muitos. Desde a transferência da capital, Brasília ainda era a promessa de mudança de vida, mas, com esse crescimento não planejado, aliado à crise econômica e social, a década de 1980 se iniciou com conflitos habitacionais em toda a capital, o que culminou em novas ocupações urbanas, palco do surgimento de movimentos sociais e populares de resistência e em defesa da moradia e melhores condições de vida.

Quanto à distribuição pela situação de domicílio em 1980, a população foi se consolidando como urbana, confirmando a tendência das décadas passadas. Esse aspecto pode ter sido motivado tanto pela oferta de trabalho nos centros urbanos quanto pelo adensamento e reordenamento territorial pelos quais o Distrito Federal vinha passando ao longo dos anos, transformando áreas rurais em urbanas e criando novas regiões administrativas, cidades e bairros.

Esses redimensionamentos e reordenamentos territoriais por meio dos Planos Distritais de Ordenamento Territorial (Pdots) não garantiam, contudo, o acesso à moradia para a população, principalmente para os trabalhadores

de baixa renda. A ausência de políticas públicas de moradia forçou, assim, a movimentação dessa parcela da população para aglomerados humanos dentro da área da região administrativa de Brasília, próximo a ela ou para a região do entorno da capital. As áreas ocupadas não contavam com bens públicos, como escola e unidades básicas de saúde, e acabaram também por estimular a grilagem de terras na região.

Sobre a demanda por educação das pessoas trabalhadoras no Distrito Federal, a realidade do analfabetismo foi bem menor quando se compara o seu percentual com o das demais unidades da federação. Ainda assim, observamos que, a cada década, o número de pessoas não alfabetizadas ou com baixa escolaridade continuou expressivo. Isso reforça ainda mais a necessidade de reconstituirmos historicamente o que foi feito pelos governos e por setores da sociedade civil para enfrentar essa situação.

Os dados dos Censos Demográficos de 1970 e 1980 revelam um crescimento de 120% na população total. Já no recorte de 15 anos ou mais, o crescimento é de 138% e, nesse grupo etário, quem declara não saber ler e escrever cresce 59% entre uma coleta e outra, conforme observado na Tabela 2. Porém, o percentual de pessoas não alfabetizadas cai de 17,53% no Censo de 1970 para 11,71% em 1980.

Tabela 2 – População total do Distrito Federal, 15 anos ou mais, segundo analfabetismo
Descrição: tabela em quatro colunas contendo dados quantitativos da população do Distrito Federal dos anos de 1970 e 1980.

Ano	População Total	População 15 anos ou mais	Não sabem ler e escrever
1970	535.079	307.685	53.938
1980	1.176.935	732.258	85.798

Fonte: IBGE, Censo Demográfico, 1970, 1980.

Analisando mais de perto os dados de analfabetismo nos Censos Demográficos de 1970 e 1980, na Tabela 3, observamos a distribuição da população por grupo etário na condição de alfabetização, destacada nos Censos por quem

não sabe ler e escrever. Nessa condição, nota-se uma maior presença de mulheres tanto em 1970 quanto em 1980, assim como um aumento significativo nos dados da população com idade acima de 30 anos. Essa população aparecerá nas turmas de alfabetização na década de 1990, apresentadas no Capítulo 3.

Quanto à alfabetização, tanto o Censo de 1970 quanto o de 1980 caracterizam as pessoas não alfabetizadas como “Não sabe ler e escrever”. Para levantamento desse dado no Censo de 1970, foram consideradas como alfabetizadas “as pessoas capazes de ler e escrever um bilhete simples em um idioma qualquer; as que assinassem apenas o próprio nome foram consideradas analfabetas” (Brasil, 1970b, p. XXVI). No Censo de 1980, foram consideradas como alfabetizadas “as pessoas capazes de ler e escrever pelo menos um bilhete simples no idioma que conhecessem. Aquelas que aprenderam a ler e escrever, mas esqueceram e as que apenas assinassem o próprio nome foram consideradas analfabetas” (Brasil, 1980, p. XXVII).

Tabela 3 – Analfabetismo na população do Distrito Federal por sexo, grupo etário, 1970 e 1980

Descrição: tabela em sete colunas com dados da população residente no Distrito Federal em 1970 e 1980, apresentando os seguintes dados: primeira coluna, Grupo etário; segunda coluna, dados de 1970 entre homens, mulheres e total; terceira coluna, dados de 1980 entre homens, mulheres e total.

Grupo Etário	Não sabe ler e escrever					
	1970			1980		
	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres	Total
15 a 19 Anos	1.904	2.695	4.599	3.246	3.429	6.675
20 a 29 anos	6.396	8.774	15.170	8.845	10.010	18.855
30 a 59 anos	11.919	17.501	29.420	19.907	28.157	48.064
60 anos ou mais	1.534	3.056	4.590	3.877	8.039	11.916
Idade Ignorada	79	80	159	150	138	288
TOTAL	21.832	32.106	53.938	36.025	49.773	85.798

Fonte: IBGE. Censo Demográfico, 1970 e 1980. Elaborado pela autora.

Além dos dados do Censo Demográfico, buscamos a Pnad na tentativa de perceber como o movimento dos dados se dá dentro da década, mesmo considerando que se trata de uma pesquisa por amostragem, diferentemente do Censo. Embora a Pnad tenha iniciado a coleta em 1968, há uma inconstância na realização da pesquisa nos anos seguintes, o que dificulta uma análise comparativa mais aprofundada ano a ano. Porém, nas décadas de 1970 e 1980, é possível perceber a movimentação nos dados analisados quanto à condição de alfabetização das pessoas jovens e adultas do grupo etário de 15 anos ou mais.

A Pnad iniciou a coleta em 1968, mas somente a partir de 1976 de forma regular. A metodologia difere de uma investigação para outra, dificultando a análise de dados evolutivos. O estudo não foi realizado nos anos em que foi feito o Censo Demográfico (1970, 1980, 1991, 2000). Os dados da Pnad foram localizados no *site* do IBGE – Sidra.

Acompanhando o percentual da população não alfabetizada, por grupo etário, no período de 1973 a 1984, exposto na Tabela 4, percebemos que a variação pode ser considerada pequena, moderada, de um ano para outro. Contudo, esses percentuais continuam crescendo, principalmente na população de 30 anos ou mais. Nesse grupo etário, pode ser considerado que uma importante parcela da população corresponde àquelas pessoas que chegaram há 24 anos para a construção de Brasília.

Tabela 4 – Distrito Federal, percentual de analfabetismo por grupo etário, período de 1973 a 1984

Descrição: tabela em dez colunas contendo dados da população do Distrito Federal, organizados por grupo etário de 15 anos ou mais, dos anos de 1973 até 1984, excetuando os anos de 1974, 1975 e 1980.

Grupo etário	Ano								
	1973	1976	1977	1978	1979	1981	1982	1983	1984
15 a 19 anos	2	3	3	3	3	3	2	3	2
20 a 29 anos	11	10	10	10	9	9	8	8	8

Grupo etário	Ano								
	1973	1976	1977	1978	1979	1981	1982	1983	1984
30 a 59 anos	25	25	25	27	27	28	26	27	27
60 anos ou mais	6	6	7	6	7	7	7	8	8

Fonte: IBGE, Pnad do período. Elaborado pela autora.

Embora baixos, os índices de analfabetismo demonstram uma variação significativa em uma população que envelhece e segue analfabeta. Esses dados passam pela década de 1960, atravessam 1970, e chegam a meados da década de 1980 sem uma variação para esses grupos etários de 30 anos ou mais. Contudo, em dados gerais, o índice de analfabetismo diminuiu, conforme analisado acima.

Quanto ao nível de escolaridade da população, o Censo Demográfico de 1970 mostra uma concentração de grau completo de estudos nos grupos etários mais jovens, enquanto uma minoria declara grau de estudo completo entre os mais velhos. O Censo de 1980 eleva ainda mais os dados de adolescentes e jovens com grau de estudos completo entre o Elementar e o Médio, além de um maior acesso ao Ensino Superior. O Censo Demográfico de 1980 revela ainda um total de 7.814 pessoas que declaram grau completo por meio do Supletivo 1º Grau, e 6.089 por meio de Supletivo 2º Grau. Esse dado é mais expressivo entre o grupo etário de jovens com até 34 anos, podendo ser observada uma presença maior de mulheres na Alfabetização e no 1º Grau.

Quanto à escolaridade, o Censo de 1970 revela que há pouca diferença entre as pessoas com escolaridade completa e sem escolaridade completa, excluídas as não alfabetizadas. Ainda apresenta aumento nas três etapas de educação (Fundamental, Médio e Superior), talvez consolidando tanto a oferta de ensino quanto a transferência dos servidores públicos com melhor grau de escolarização para a capital. No Censo de 1980, no grupo etário

de 15 anos ou mais, a população com escolaridade incompleta que demanda por educação e está fora da escola equivale a cerca de 50% do total das pessoas com grau de escolaridade completa ou com matrícula ativa.

Os dados apresentados até aqui nos fazem refletir sobre como a demanda por educação entre a população acima de 15 anos vem se mantendo ao longo do período e nos instiga a entender como o poder político se organiza para atender à demanda educacional de pessoas jovens e adultas. Para isso, buscamos no tópico seguinte desvendar como o sistema de ensino se organiza para atender a essa demanda.

2.2 O ENSINO SUPLETIVO NO SISTEMA PÚBLICO DE ENSINO DO DISTRITO FEDERAL

No contexto da década de 1970, a Lei n.º 5.692, de agosto de 1971, que estabelecia as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, definia o Ensino Supletivo como a etapa destinada a “suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria” (Brasil, 1971a, artigo 24, alínea a), bem como outros encaminhamentos que iriam nortear fortemente a educação para pessoas jovens e adultas trabalhadoras daí em diante. Sendo assim, optamos por utilizar a nomenclatura Ensino Supletivo para este capítulo.

Foi somente em 1966 que veio a ser implantado oficialmente o Ensino Primário Supletivo no Distrito Federal. Por meio do Decreto n.º 481, de 1º de janeiro, que aprovou o Regimento da Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal, foi instituída a Assessoria de Ensino Primário Supletivo, subordinada à Coordenação Primária, conforme previsto no Capítulo I, artigo 7º do referido decreto. A partir de então, criou-se a oferta do sistema público de ensino para a educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras e, segundo o documento *Ensino Primário Supletivo (1972a)*, essa assessoria, sob a responsabilidade de Santa Alves Soyer, receberia como atribuições:

- Opinar sobre assuntos relativos ao ensino primário supletivo;

- Assistir a Coordenação no planejamento do programa de expansão do ensino;
- Planejar, organizar, executar e avaliar a assistência técnica às escolas;
- Promover, por intermédio de especialistas, cursos de extensão, seminários e conferências, visando ao aperfeiçoamento do magistério;
- Promover a publicação e divulgação de instruções sobre a direção da aprendizagem e de auxílios audiovisuais específicos para o ensino supletivo;
- Expedir instruções de serviço e comunicações;
- Fazer a indicação de professores, dentro das normas estabelecidas;
- Analisar os programas e metas de trabalho apresentados pelas escolas;
- Convocar reuniões periódicas ou extraordinárias do pessoal administrativo, técnico ou docente, para fins de estudo ou de avaliação;
- Receber as solicitações das escolas e providenciar o atendimento imediato;
- Organizar e manter atualizados os fichários relativos ao pessoal e à documentação de uso constante;
- Aferir o rendimento do ensino-aprendizagem;
- Realizar o levantamento mensal, semestral e anual do movimento escolar relativo ao ensino supletivo;
- Sugerir medidas que visam ao aperfeiçoamento dos serviços (Distrito Federal, 1972a, p. 2).

O documento ainda estabelece os critérios para o funcionamento do Curso Supletivo, quais sejam:

- idade mínima para matrícula: 14 anos;
- máximo de alunos por classe: 40;
- regentes de classe: portadores de diploma de Curso Colegial Normal;
- direção: professor de nível 13;
- ano letivo, séries de curso e promoção dos alunos: de acordo com a Indicação n.º 5 CDDF;
- duração das atividades escolares: duas horas diárias, das 20 às 22 horas, de segunda a sextas-feiras;
- conteúdo programático: em caráter provisório, o mesmo do ensino primário regular, adaptado pela equipe técnica da Divisão de Orientação e Supervisão da CEP (Distrito Federal, 1972a, p. 2).

Segundo o documento, as aulas tiveram início no dia 3 de março de 1966, funcionando 93 turmas em 18 escolas distribuídas em: Brasília, sete escolas; Taguatinga, seis escolas; Gama, quatro escolas; e Sobradinho, uma escola. A matrícula inicial foi de 4.430 alunos e o quadro de servidores distribuídos em 17 diretores de escola; quatro orientadores; 93 professores e 19 serventes (servidores de limpeza).

Vencida a experiência inicial e com a demanda batendo à porta da SECDF, a expectativa de ampliação do atendimento não se cumpriu a contento e, pelo que apresenta o documento (Distrito Federal, 1972a), isso ocorreu “porque muitas escolas disponíveis não ofereciam condições de funcionamento, por falta de energia elétrica, de mobiliário suficiente ou por terem sido cedidas a outros programas educacionais igualmente necessários”. E, mesmo ampliando o Ensino Supletivo, o atendimento até 1971 era reconhecidamente deficitário pelos relatórios da SECDF.

Urgia, apesar desses óbices, redobrar esforços, já que o ensino supletivo no D.F. fora criado tardiamente, e essa tardança era tanto mais constrangedora, quanto mais se verificava a heterogeneidade da formação populacional de Brasília, composta por pessoas dos mais diversos estados. Grande parte dessa população afluenta, ou vinha de lugares onde a educação era precária, ou abandonava as possibilidades existentes em sua terra, atraída pelos acenos de progresso que a nova capital oferecia e continua oferecendo como centro hegemônico político e administrativo do Brasil (Distrito Federal, 1972a, p. 2).

A precariedade com que funcionavam as escolas atingia toda a rede do sistema de ensino, mas principalmente a oferta da educação noturna, na qual se abriga o Ensino Supletivo. Espaços escolares adaptados, escolas com funcionamento em quatro turnos diários, excluindo o noturno, eram a realidade que sufocava as escolas já no início da década de 1970, como relata o documento localizado pela investigação:

A matrícula do diurno era de 18.831 alunos, praticamente metade pela manhã e metade pela tarde, 9.400 em cada turno. O noturno contava com 23.887 estudantes – com cerca de 9.400 em prédios

específicos, sobravam 14.400 que eram espalhados por escolas primárias ou salas cedidas. Assim, os alunos do ensino médio noturno, muito mais que a metade, eram abrigados em prédios que não tinham instalações adequadas, sob a denominação de anexos, sem o apoio administrativo e pedagógico adequado, ocupando 268 salas de terceiros. É quase impossível imaginar que alguns ginásios noturnos funcionavam em escolas primárias que, no diurno, já contavam com 4 turnos – escolas que funcionavam, sem parar, das 7 da manhã às 11 da noite (Distrito Federal, 2001, p. 87).

A Figura 19 reproduz o quadro evolutivo do atendimento ao Supletivo no período de 1966 a 1971, e destaca bem o crescimento da oferta, que, informa o documento, apenas se reduziu em 1971, por falta de prédios escolares. Esse crescimento na matrícula também foi atribuído à expansão de oferta para as demais regiões do Distrito Federal, incluindo a área rural, onde não havia diretor específico para o Supletivo. Outra observação a se fazer a partir da Figura 19 é que a equipe de apoio contava com Orientadores (com função de coordenadores pedagógicos), Auxiliares (com função mais administrativa) e Serventes (pessoal de limpeza, manutenção e merenda) que davam suporte exclusivo à atividade noturna. Os professores, destaca o relatório, eram de grande ro-

tatividade, devido ao baixo salário, à adaptação ao Ensino Supletivo ou às condições de trabalho.

QUADRO III
EXPANSÃO DO ENSINO SUPLETIVO DA SEC/DF - 1966/1971

Recursos	1966	1967	1968	1969	1970	1971
Escolas	18	25	38	38	55	45
Classes	93	117	213	266	309	291
Diretores	17	18	33	34	43	43
Professores	93	117	213	266	309	291
Orientadores	4	4	3	2	3	3
Auxiliares	-	-	2	2	2	4
Prof. Prát. Prof.	-	-	-	-	26	-
Serventes	19	20	39	35	38/23	43 (1)
Mat. inicial	4.430	4.774	8.514	9.795	12.397	11.359
Mat. final	2.929	3.815	6.142	7.762	10.070	9.745
Evasão (%)	34,00	20,00	26,60	20,60	20,00	14,20
Aprovação (%)	62,70	72,00	79,00	67,00	72,00	74,00 (2)
Concluintes						
- (5ª série)	553	787	1.650	1.843	2.302	3.113 (3)

Figura 19 – Quadro de evolução do Supletivo Primário 1966-1971

Descrição: imagem de quadro contendo dados evolutivos do Supletivo como número de escolas, classes, professores, auxiliares, matrículas e outras informações no período de 1966 a 1971.

Fonte: Distrito Federal (1972a, p. 7) – Reprodução.

- (1) Em 23 escolas, havia mais de um servente para as funções de merendeira.
- (2) A porcentagem de promoção foi calculada sobre a matrícula final.
- (3) Foram também computados os alunos da 4ª série que venceram a 4ª e 5ª simultaneamente.

Quanto ao alto índice de evasão, pela avaliação do documento analisado, está relacionado à realidade do público atendido; ao baixo ou à falta de incentivo aos alunos; à baixa remuneração dos servidores; à falta de servidores para atendimento adequado às demandas; e à matrícula superior à capacidade das salas. Porém, o relatório destaca que as causas mais comuns de evasão estão ligadas a fatores como mudança de emprego ou residência, escola distante, falta de merenda escolar, mudança de professores e cansaço físico. Por fim, o documento conclui que não somente há necessidade de formação adequada de pessoal próprio e constante, mas que há preocupação com currículo e procedimentos pedagógicos adequados:

[...] até 1970 o supletivo funcionou como um “apêndice” da Coordenação do Ensino Primário, utilizando professores do primário regular, sob regime de horas extras, e aplicando, na educação de adultos, as mesmas técnicas e procedimentos didáticos que se destinavam a crianças (Distrito Federal, 1972a, p. 7).

Com a Lei n.º 5692/71 e o Parecer n.º 699/72 – CFE, a implantação do Ensino Supletivo no Distrito Federal se deu de maneira gradual. Em 1972, ampliou para as Fases II e III e, em 1974, para a Fase IV, que corresponde à época ao 2º grau, hoje ao Ensino Médio. Essa implementação se espelhou no Plano Prévio de Implementação de Ensino de 1º e 2º graus e, respeitando o que determina a Lei n.º 5.692/71, considerava as características do público-alvo e a viabilidade econômica para essa implementação. Para isso, foi criado o Departamento de Ensino Complementar da Diretoria Geral de Pedagogia, da FEDF, que se encarregava de executar o Ensino Supletivo.

Ao longo da década de 1970, a rede de matrícula do Ensino Supletivo se expandiu, com o crescimento concentrando-se na Região Administrativa I, que engloba Brasília nas Asas Norte e Sul, Penínsulas, Adjacências, Cruzeiro, IAPI, Guará I e II e Núcleo Bandeirante. Isso se explica, em parte, por essas

áreas manterem as escolas abertas no noturno, pois estavam mais próximas dos postos de trabalho oferecidos no Distrito Federal, principalmente o serviço doméstico, de vigilância e portaria predial, que levavam o trabalhador a dormir (ou até morar) no emprego. À medida que a densidade populacional aumentou nas regiões administrativas II e III é que se percebeu um aumento de matrículas também em Ceilândia, no Gama e em Taguatinga.

Relativo a essa expansão de matrícula, é possível compreender que ela só ocorreu porque houve expansão da rede física no período. Se observados mais de perto, os números de matrícula dobraram no período de dez anos, saltando de 12.397 em 1970 para 24.623 em 1980. Porém, os mesmos números, se avaliados frente ao conjunto de matrículas da rede pública, não representam crescimento, uma vez que, em 1970, as matrículas no Supletivo correspondiam a 9,25% do total de matrículas da rede pública, enquanto, em 1980, regrediram para 8,34%. Constatamos, assim, que, mesmo com a ampliação da rede física, não houve ampliação do atendimento à demanda, considerando inclusive o crescimento populacional no período em questão (Distrito Federal, 1980c).

Voltando ao documento da FEDF intitulado *Ensino Supletivo* (1972b), que registra o Plano Prévio de Implementação do Ensino Supletivo e os Projetos-Pilotos para implantação das Fases II e III, este reconhece, pela primeira vez, a alfabetização de jovens e adultos como parte do sistema de ensino. Afirma o documento que a “Educação Supletiva Integrada, dividida em quatro fases, [tem] duração média de 3.300 (três mil e trezentas) horas, abrangendo desde a alfabetização até o equivalente ao ensino de 2º grau” (Distrito Federal, 1972a, p. 3).

Porém, o mesmo documento que reconhece a alfabetização como parte do sistema de ensino para a educação das pessoas jovens e adultas trabalhadoras, inclusive com previsão de três horas diárias de aula, estabelece que a “execução da Fase I ficará a cargo do Mobral”. Ainda estabelece que, “nas Fases I e II, deverá ser utilizado o material editado para o Mobral (Alfabetização e Educação Integrada), seguindo as orientações para seu correto emprego.”

E, na Fase III, “deverá ser utilizado o material empregado no projeto IBES/ MEC-DEI” e, para a Fase IV, o conteúdo “corresponde ao conteúdo da escola regular do mesmo nível”. Ou seja, reconhece, mas não assume como ação política, pedagógica ou didática (Distrito Federal, 1972a, p. 4).

Pelas referências desse documento (1972a), imaginamos que o Mobral tenha tido ampla e bem-sucedida ação no Distrito Federal. Fomos garimpar, ainda no contexto da década de 1970, em publicações, notas ou reportagens do *Correio Braziliense*, por meio da Hemeroteca Digital, notícias que nos permitissem acompanhar sua instalação na capital. A primeira delas, na Edição 03256, página 5, de 26 de julho de 1970, anunciava e convidava para a reunião que ocorreria no dia 27 de julho, às 20h30, no auditório da Novacap, para instalação do Mobral na região (Mobral [...], 1970a, p. 5). A Edição do dia 28 de julho estampa a notícia “Prates instala o Mobral no DF”, anunciando que seriam instaladas subdivisões nas cidades-satélites (Prates [...], 1970, p. 11). No entanto, a instalação oficial, com abertura dos trabalhos do Mobral no Distrito Federal, ocorreu em 15 de agosto, em cerimônia que contou com a presença de autoridades locais, além do governador Hélio Prates e do ministro da Educação e Cultura, Jarbas Passarinho.

Em outra edição, o *Correio Braziliense* forneceu dados das primeiras ações de levantamento do Mobral no Distrito Federal. Relata a reportagem que o levantamento realizado por 2.500 estudantes secundaristas indicou a presença de 27 mil analfabetos na área urbana da capital, distribuídos nas cidades-satélites: Plano Piloto, 2.500 (abrange Vila Planalto, Lago e Paranoá); Taguatinga, 3.700; Núcleo Bandeirante, 7.500; Planaltina, 2.100; Sobradinho, 2.500; Brazlândia, 1.250; Cruzeiro-Guará, 650 (Mobral [...], 1970b, p. 9).

No entanto, não obtivemos mais informações e ainda permanece, neste estudo, uma lacuna sobre a experiência efetiva do Mobral na Capital Federal em classes de alfabetização. Os indícios localizados abordam a constituição de comissões locais; o levantamento sobre a realidade do analfabetismo; e a abertura de turmas de alfabetização nas cidades-satélites e no Plano Piloto, inclusive em locais onde já estavam os Círculos de Cultura. A documentação

acessada na investigação indica a atuação do Mobral no Distrito Federal mais presente nas Fases I e II do Ensino Supletivo.

Nas garimpagens, localizamos uma pista. Ao analisar os relatórios do SNI, um deles (Brasil, 1970c) chama atenção pela descrição de uma proposta apresentada ao Ministro da Educação, Jarbas Passarinho, em 1970, de um sistema mecânico de alfabetização de adultos, inventado pelo professor da UnB Joston Miguel Silva, que se propunha a testá-lo no Distrito Federal. Os aparelhos, denominados ortógrafos (máquinas de ensinar a escrever e desenhar) e audiodiscriminógrafos (máquinas de ensinar a ler), seriam acompanhados de uma cadeira específica, denominada Cadeira Alfa-Ômega, e comporiam o *kit* básico para a alfabetização. Tratava-se de uma adaptação da experiência de aplicação de um sistema mecânico de aceleração do aprendizado americano, conhecido por esse professor em 1968, quando cursava a State University of New York at Stony Brook. O Ministro da Educação solicitou uma previsão orçamentária e, no relatório, consta a seguinte informação:

d. No dia 10.Jan.70 foram apresentados ao Ministro 3 (três) sugestões orçamentárias:

(1) Erradicação de 50.000 analfabetos no prazo médio de 18 meses, utilizando-se 2 Unidades de Ensino e 1 Unidade Volante audiovisual, nas áreas compreendidas por TAGUATINGA, NÚCLEO BANDEIRANTE e “INVASÕES”, estas abrangendo VILA TENÓRIO, IAPI, CANDANGOLÂNDIA e VELHACAP, por um custo global de Cr\$ - 1.029.000,00.

(2) Erradicação de 64.100 analfabetos, em todo o DF, no prazo médio de 12 meses, utilizando-se 4 Unidades de Ensino e 1 Unidade Volante audiovisual, no custo global de Cr\$ -1.139.800,00.

(3) Erradicação de 15 a 16 mil analfabetos, na cidade de FORMOSA (GO) e pequenos aglomerados rurais circunvizinhos, no prazo médio de 12 meses, utilizando uma Unidade de Ensino e uma Unidade Volante, com condução para transporte dos alunos do meio rural, pelo custo global de Cr\$-341.000,00 (Brasil, 1970c, fl. 2).

Vários aspectos poderiam ser destacados na proposta relatada acima, mas, aqui, gostaríamos de evidenciar apenas dois. Do ponto de vista conceitual, o processo de alfabetização da proposta é tido como um ato mecânico, ou seja,

basta utilizar instruções programadas e o sujeito aprenderá a escrever; basta repetir o significado dos símbolos grafados e aprenderá a ler. Do ponto de vista da pretensão da proposta, lembrando que, segundo o IBGE (Brasil, 1970a), o Distrito Federal nesse ano possuía 53.938 pessoas não alfabetizadas, caso o ministro tivesse aceitado as propostas 1 ou 2, a experiência teria sido inédita no mundo, pois teria alfabetizado para além da população demandante. Não há registros de que tenha sido realizada alguma experiência com esses aparelhos.

Pelos poucos registros oficiais localizados nesse período, observamos que os reflexos da conjuntura e da política nacional foram direcionando a alfabetização e educação de pessoas jovens e adultas no Distrito Federal. O cenário vivido pela capital era de enfrentamento aos desafios para a adequação do seu sistema de ensino à reforma aprovada no regime militar, por meio da Lei n.º 5.692/71. No caso do Ensino Supletivo, isso significou a organização dos cursos e exames supletivos, previstos no Capítulo IV da lei, regulamentados pelo Parecer CFE n.º 699/72. Os dados de matrículas no Distrito Federal na rede oficial da educação, entre os anos de 1960 a 1980, demonstram o crescimento do Ensino Supletivo, principalmente a partir da década de 1970, como veremos mais adiante.

Em 1973, foi autorizado, por meio do Parecer n.º 59/73, de 15 de outubro – CEDF, o funcionamento do Centro de Estudos Supletivos (CES), sendo aprovado o seu projeto e regimento somente em 1975, pelo Parecer n.º 19/75 – CEDF, que, além do atendimento específico para o Ensino Supletivo, tinha o objetivo de se tornar um laboratório de estudos sobre essa oferta. Ligado à FEDF, o CES teve como justificativa para a sua criação a “necessidade de ter uma base física para estudos, pesquisa e experiências em ‘estabelecimento oficial onde se concentraria a atenção e se irradiariam as diretrizes de reorientação às outras escolas da rede” (Distrito Federal, 1982a).

O documento *Séries históricas: estudos preliminares*, publicado pela SEC/Deplan, em relatório dos anos de 1970 a 1975 e planejamento para 1976, reafirma o Supletivo conforme vinha se apresentando em documentos anteriores. Assim descreve:

O ensino supletivo se destina a suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não tenham seguido ou concluído na idade própria, bem como proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte.

A Fase I, mantida pelo MOBREAL, corresponde à 1ª série do 1º Grau. As Fases II e III de ensino supletivo, mantidas pela rede oficial, correspondem ao 1º Grau (a Fase II, às primeiras séries; a Fase III, às últimas séries).

A estrutura etária do 1º Grau diurno não teve alterações sensíveis nos últimos anos, sendo que perto de 10% da matrícula é composta por alunos com 15 anos ou mais. Este último grupo constitui clientela fora da faixa etária regular, devendo ser encaminhado, progressivamente, para o ensino supletivo (Distrito Federal, 1975b, p. 37).

Elaborado após o Censo Escolar de 1975, o documento *Séries históricas* revela que, em 1975, a rede oficial era responsável por 78% das matrículas no Ensino Supletivo. Porém, pelo destacado acima, as matrículas não incluíam a alfabetização de adultos como responsabilidade do Mobral. Ainda descreve o documento a movimentação do grupo de 15 anos ou mais para o Supletivo no intuito de corrigir a distorção da faixa etária para o ensino regular:

O Conselho de Educação do Distrito Federal tem doutrina sobre a matéria em Pareceres sobre o 1º Grau, e é indicada a conveniência do deslocamento dos alunos da faixa etária regular para o ensino supletivo.

O mesmo se aplica ao 2º Grau, cuja estrutura já foi vista. De acordo com a Lei nº 5.692/71, os alunos fora da faixa etária regular devem ser atendidos pelos mecanismos de ensino supletivo. Assim, foram integralizados no ensino supletivo, a partir de 1972, os alunos com considerável atraso na escolarização. Isto permitiu o início da regularização da faixa etária no 1º Grau, e, em menor escala, no 2º Grau. Ocorre que o supletivo foi implantado sem infraestrutura capaz de suportar os encargos técnico-pedagógicos e o grande contingente de alunos que, pelos limites de idade determinados para o alunado do ensino regular, passou a integrar a clientela do Ensino Supletivo. No início de 1974, o CEDF, através do Parecer nº 64/74, autorizou que os alunos do 1º Grau, na faixa de 15 a 17 anos, fossem atendidos pelo ensino regular noturno, o que se refletiu no decréscimo da matrícula de 1973 para 1974.

[...]

Na política da secretaria de educação e cultura do distrito federal, a correção das distorções da estrutura etária dos alunos repousa, em grande parte, em soluções através do ensino supletivo, que deve necessariamente ser implantado de forma a atingir seus objetivos, para o que estão sendo tomadas as providências técnico-administrativas exigidas (Distrito Federal, 1975b, p. 39).

Contudo, parecia haver uma intenção em fortalecer o Ensino Supletivo, seja para atender à demanda externa, seja para acolher a distorção de idade/série apresentada na rede, demanda interna. A isso o documento destaca, no planejamento para 1976, no que se refere ao Supletivo:

Na programação interna da SEC-FEDF, o segundo semestre de 1974 foi dedicado a preparar, através da ação conjunta com o DSU/MEC, uma atuação eficaz em 1975, de forma a que a melhora qualitativa permita expansão considerável do Supletivo em 1976.

O Supletivo noturno (Fase II e III) funcionará basicamente nos Centros de Estudos Supletivos, contando, entre outros, com três mecanismos de apoio:

Uso de bibliotecas, ao mesmo tempo em que os alunos recebem formação em Organização do Trabalho Intelectual;

Uso de auditórios, com apoio de filmes e recursos audiovisuais, em matéria educativa e cultural;

Uso da TV educativa, quer em transmissão direta, quer em videotapes.

No sentido de preparar condições ambientais que favoreçam o processo de aprendizagem, providencia-se a construção de bibliotecas especiais, em centros de ensino, para atender a clientela do ensino supletivo, onde não houver Centros de Estudos.

Para êxito de um verdadeiro supletivo que se caracteriza como Ensino-Eixo de Brasília, e que defina a cidade como polo de educação permanente, torna-se necessário:

- preparar e treinar professores especializados para esse tipo de ensino, o que não é tarefa difícil, considerando que o professor está sempre em processo de atualização;

- oferecer material didático adequado e muito claro, para entrar diretamente na dinâmica específica do verdadeiro supletivo, o que está sendo executado com o uso de módulos de ensino, outras metodologias, como o ensino por correspondência, ensino através do rádio e de televisão e a implantação dos Centros de Estudos Supletivos;

- integração do sistema de ensino com a comunidade, empresas, instituições públicas e particulares de atividades educacionais e cul-

turais, promovendo a constante atualização e aperfeiçoamento dos membros dessa comunidade (Distrito Federal, 1975b, p. 40).

Seguindo esses passos para a ampliação do Ensino Supletivo, localizamos o Parecer n.º 40/78 – CEDF, que expede autorização para o funcionamento do Curso Supletivo Fase II, III e IV, servindo este último como preparatório para os exames supletivos. Apresentam-se com a estrutura demonstrada no Quadro 1, o qual reproduzimos a seguir.

Quadro 1 – Estrutura do Ensino Supletivo aprovada pelo Parecer n.º 40/78 – CEDF

Descrição: quadro em três colunas com duas linhas, sendo a segunda coluna subdividida em 5 colunas e três linhas.

GRAU	1º GRAU					2º GRAU
	FASE I	FASE II			FASE III	FASE IV
Estrutura do Ensino Supletivo	Programa de Alfabetização funcional do Mobral	1º MOMENTO	2º MOMENTO	3º MOMENTO	Matrícula por disciplina com avaliação por módulos, atendendo ao ritmo próprio do aluno. Três semestres.	Curso preparatório para exames de Suplência. Dois semestres.
	5 meses, 2h30 p/dia	240 horas	240 horas	240 horas	1.440 horas	720 horas
Equivalência com o Ensino Regular	Não existe	1ª a 4ª séries			5ª a 8ª séries	Corresponde ao 2º grau mas não há equivalência por ser avaliado fora do processo

Fonte: Distrito Federal (1982a, p. 409). Reprodução do original.

O Parecer n.º 83/84 – CEDF, revisado e ampliado pelo Parecer n.º 211/84, aprovava as novas diretrizes gerais para o Ensino Supletivo no Distrito Federal, bem como a grade curricular a ser aplicada. As novas diretrizes ampliavam a duração e carga horária da Fase II para 2.160 horas; Fase III para 1.440 horas; e Fase IV para 2.308 horas. O documento ignorou a Fase I e, quando a citava, referia ser de responsabilidade do Mobral. Ou seja, o sistema continuava delegando a tarefa de alfabetizar as pessoas jovens e adultas trabalhadoras, apartando esse segmento do Ensino Supletivo.

Além dos cursos supletivos, a legislação de 1971 regulou também os exames supletivos, que substituíram os Exames de Madureza. Sobre esses exames no Distrito Federal, sabe-se que a Resolução n.º 1 de 1974 do CEDF tratou dos exames supletivos denominados de Suplência, que garantiria o prosseguimento de estudos e os exames de qualificação, que tinham a finalidade de habilitar ou qualificar os profissionais em nível de 2º grau. A Direção de Ensino Supletivo / Direção Geral de Pedagogia da FEDF possuía um Núcleo de Exames, responsável pela sua elaboração e aplicação.

A pesquisa localizou também fragmentos de experiências, por meio de convênio com o MEC, que possibilitaram a implementação, mesmo que por curto tempo e pouco abrangente, de iniciativas como o Projeto Minerva e Telecurso 2º Grau, esse último a partir de 1978, em sistema de circuito fechado, como opção para ampliar a oferta e o alcance. Sobre o Projeto Minerva, o Parecer n.º 19/76 do CEDF se pronunciava favorável: “somos de parecer que devam ser aprovadas as Normas para execução do curso Projeto Minerva a nível das últimas séries do 1º Grau, e que sejam encaminhados a este Conselho os resultados da avaliação ao final de cada etapa” (Distrito Federal, 1976b).

Sobre o Ensino Supletivo para a primeira metade da década de 1980, localizamos o Plano de Educação e Cultura do Distrito Federal de 1980-1983 (Distrito Federal, 1980a), no qual o governo local estabelece as prioridades para a Educação e Cultura, cumprindo com a determinação nacional dos planos quadrienais. Nas Diretrizes e Estratégias do Plano de Educação para o Ensino Supletivo, estabeleceu-se o seguinte:

- 1 - Assegurar - a todos que não receberam educação na idade regular ou àqueles que, tendo recebido escolarização, desejam continuar estudos ou obter habilitação profissional - a oportunidade de adquirir, aprofundar ou atualizar conhecimentos;
- 2 - Proporcionar aos alunos ou candidatos a ingresso no ensino regular de 1º e 2º graus, que apresentem idade superior aos limites estabelecidos para matrícula, a oportunidade de obter escolarização equivalente em regime mais adequado a essa população;
- 3 - Promover a realização periódica de exames de suplência e suprimento;
- 4 - Aprimorar a orientação pedagógica e os procedimentos técnicos-administrativos aplicados ao ensino supletivo, tendo em vista elevar sua produtividade e, particularmente, reduzir a elevada evasão que nele se observa (Distrito Federal, 1980a, p. 27).

O Plano de Educação apresenta ainda a abrangência da oferta do Ensino Supletivo, no formato de cursos e exames realizados pela rede pública e por entidades conveniadas, reconhecendo o atendimento tanto na educação básica quanto na formação profissional. A organização curricular do Ensino Supletivo permanecia por fases, sendo: *Fase I* - correspondia exclusivamente à alfabetização de adolescentes e adultos, ministrada pelo Mobral, em convênio com a FEDF; a *Fase II* - correspondia às quatro primeiras séries do ensino de 1º grau, ofertada pela rede oficial e particular de ensino, com avaliação de aprendizagem no processo, sendo desenvolvida em convênio com o Mobral, que fornecia o material didático básico, cabendo à FEDF as adaptações e complementações, reforçando “com cadernos de exercícios”; a *Fase III* - correspondia às quatro últimas séries do ensino de 1º grau e era “atendida pelo Programa de Instrução Personalizada e Projeto Minerva”; e a *Fase IV* - correspondia ao 2º grau, tendo a idade mínima para ingresso de 19 anos e ofertada pelo Centro de Estudos Supletivos da Asa Sul (Cesas) e pelo Centro de Estudos Supletivos Verde Oliva (Cesvo), com avaliação em processo. “Nas demais unidades escolares, a clientela é preparada para a prestação de exames de suplência.” Os exames de suplência eram realizados pela FEDF, em regime anual, na educação geral e na suplência profissionalizante para habilitação profissional (Distrito Federal, 1980a, p. 41).

O que estava previsto no Plano de Educação era a manutenção dos cursos de suplência, com apoio técnico-pedagógico necessário; expansão dos cursos supletivos por meio de “um trabalho de conscientização da comunidade quanto aos benefícios desse tipo de ensino, bem como em decorrência das medidas de correção das distorções idade/série no ensino regular”, ou seja, os adolescentes. Previa, ainda, “recursos necessários à ampliação das ofertas de estudos supletivos, quer para realização de cursos de suplência, quer para cursos de suprimento, aprendizagem e qualificação profissional.” Quanto à manutenção dos Exames de Suplência, o plano previa uma demanda anual de cerca de 30 mil candidatos, pois objetivavam alcançar a certificação para: “a) proporcionar a jovens e adultos oportunidade de suprir a escolarização regular, mediante a forma dos exames de suplência de educação geral; b) possibilitar a profissionais a oportunidade para se habilitarem, formalmente, ao exercício de uma ocupação” (Distrito Federal, 1980a, p. 42-43).

O documento, além de assegurar projetos para a manutenção de Cursos e Exames de Suplência, planejava a expansão da oferta em 5%, um reconhecimento tácito de que não houvera avanço significativo nas matrículas nos seis anos anteriores. Para que ocorresse a expansão do Ensino Supletivo, o Plano de Educação reconhecia a necessidade de superar a precariedade dos espaços de oferta, bem como de oferecer Centros adequados para o atendimento à especificidade do público. Também previa a construção desses Centros de Estudos, descentralizando do Plano Piloto:

Usualmente, o ensino supletivo utiliza a capacidade física ociosa das escolas de ensino regular, e salas cedidas por outras instituições, dentre as quais se inclui o Centro de Estudos Verde Oliva. Apenas o Centro de Estudos Supletivos da Asa Sul dispõe de prédio próprio, devidamente equipado, para desenvolver metodologia educacional adequada à clientela adulta. Dadas as características vantajosas que a ação educativa desses centros tem demonstrado, o objetivo deste Projeto é a construção, durante o quadriênio, de quatro novos centros de estudos supletivos, respectivamente na Ceilândia, no Gama, em Taguatinga e Sobradinho (Distrito Federal, 1980a, p. 53).

No campo curricular, a orientação era “adequar a proposta curricular do ensino supletivo às necessidades e condições de aprendizagem da clientela

que lhe é própria”, destacando a importância da revisão do currículo programado no combate aos elevados índices de evasão e retenção nos cursos supletivos e a não habilitação nos exames de suplência. No Programa de Assistência ao Educando, previsto no Plano, não houve nenhuma menção ao Ensino Supletivo nos Projetos de Alimentação Escolar, Saúde Escolar e Apoio Material ao Escolar (Distrito Federal, 1980a, p. 60).

A implementação do Plano de Educação e Cultura foi registrada na série *Relatório da Secretaria de Estado de Educação*, que reúne publicações sobre o cumprimento do Plano de Educação e Cultura do Distrito Federal – PEC 80/83. Visando a integrar as ações da educação e da cultura, combinando as estratégias e os objetivos de ação dessas duas pastas, os Relatórios do Plano, ano a ano, constituem um instrumento de avaliação das ações desenvolvidas para atingir as metas estabelecidas no PEC 80/83.

O relatório referente a 1980 descreve a organização do Ensino Supletivo estruturado nas fases previstas para a conclusão do 1º e 2º graus. As matrículas na Fase I, que foram de 5.809 alunos, estavam sob a responsabilidade do Mobral, que assumia a alfabetização dentro do Plano de Educação e Cultura. Constam ainda no relatório as providências adotadas diante da preocupação tanto com os índices elevados de evasão e retenção nos cursos supletivos quanto com a não habilitação nos exames supletivos:

Com a finalidade de minimizar dificuldades enfrentadas pelos alunos no desenvolvimento das atividades curriculares, elaborou-se material didático específico da Fase III, com a participação do corpo docente das unidades escolares que ministram essa modalidade de ensino.

Procedeu-se, ainda, à adequação dos Módulos de Ensino do Programa do Livro Didático Ensino Supletivo, em Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Físicas e Biológicas, aos conteúdos programáticos da Fase III.

Nos cursos supletivos Fase III, com avaliação no processo, fez-se uma análise crítica das Comissões Permanentes de Avaliação, para verificar os efeitos de sua implementação na melhoria do processo ensino-aprendizagem.

Na Fase IV, foram adotados e avaliados os programas reformulados em 1979 (Distrito Federal, 1980b, p. 31).

No Programa 2, que trata da manutenção e expansão da rede física, abordando tanto a recuperação quanto a construção de novas escolas, não há nenhuma informação com relação à ampliação do atendimento em escolas, de construção de salas de aula ou dos Centros de Estudos Supletivos. O Programa 4 – Assistência ao Educando, que trata da alimentação escolar, da integração saúde-escola e projeto de saúde bucal, do apoio para o material escolar, também não contempla o Ensino Supletivo.

Sobre a qualificação, foram realizados, durante o ano de 1980, 47 cursos para garantir o suprimento, a qualificação e a aprendizagem, distribuídos em 474 turmas com 8.740 estudantes. Quanto aos exames, em 1980, o relatório destaca que foram realizados quatro exames de suplência de Educação Geral, atendendo aproximadamente 30 mil candidatos, e ainda os exames de Suplência Profissionalizante, atendendo à carência de habilitação nas áreas de Artes Gráficas, Eletrotécnica, Histologia, Secretariado, Assistente Administrativo e Transações Imobiliárias. Uma pequena informação sobre o Projeto Minerva: o relatório refere-se à elaboração de “testes e exercícios de reforço e um planejamento de execução das aulas de Organização Social e Política do Brasil e de Educação Moral e Cívica” (Distrito Federal, 1980b, p. 31).

O relatório do segundo ano de execução do Plano de Educação e Cultura registra que, das matrículas na rede, o Mobral foi responsável por 2.403 matrículas na Fase I, o Projeto Minerva por 917 na Fase III e o Telecurso 2º grau por 202 matrículas na Fase IV. Quanto ao currículo, destaca o relatório a criação dos Bancos de Módulos, visando a facilitar aos estudantes da Fase III o acesso ao material básico para estudos. Registra, ainda, a adaptação curricular dos conteúdos para as Fases II e IV, o conteúdo experimental de Educação Artística e a criação do Banco de Questões para os exames supletivos (Distrito Federal, 1982b).

O terceiro relatório, de junho de 1983, referente ao ano de 1982, registra que o Mobral atendeu a 3.112 matrículas da Fase I. O relatório chama atenção para o atendimento da rede oficial, onde estão matriculados 77% dos estudantes contra 22% da rede particular. Foram emitidos 9.835 certificados de habili-

tação, por meio da função suplência, enquanto a função qualificação atendeu a 9.746 matrículas em 373 turmas entre 45 cursos. No aspecto curricular, o mesmo relatório destaca os desafios do Ensino Supletivo e que, “pelo tipo de clientela, suas aspirações e a dificuldade que encontra para harmonizar horários, trabalho e estudo, o Ensino Supletivo busca, em permanência, novas fórmulas de tornar o ensino mais objetivo e atraente” (Distrito Federal, 1983, p. 13).

O discurso oficial presente nos relatórios indica a implementação de alternativas pedagógicas, como os Cadernos Intermediários e Guias de Estudo, novos Módulos de Ensino, programas e material instrucional de disciplinas. A elaboração desse material foi assessorada por professores regentes, em reuniões e análises do material proposto. Informam, ainda, que a utilização dos Módulos pelos professores foi precedida por estudos, durante uma semana de formação.

O Programa 5, que trata de atividades de cunho artístico e cultural, não contempla o Supletivo em nenhum de seus subprogramas. O Ensino Supletivo talvez tenha sido contemplado com alguma participação nas ações desportivas, atendidas pelo Programa 6, que informa a realização dos 12^{os} Jogos Estudantis Noturnos do Distrito Federal, conhecidos como Corujão, com participação de 1.772 alunos em sete modalidades. Possivelmente, esse Corujão contemplou estudantes do Ensino Supletivo, já que era modalidade direcionada exclusivamente ao noturno, mas não localizamos informação precisa. O relatório faz menção também ao torneio de futebol realizado na Semana do Supletivo, mas não destaca o quantitativo de estudantes envolvidos, nem apresenta mais informações. Ainda no Programa 6, o Subprograma Educação Cívico-Recreativa faz referência a uma atividade que foi o Segundo Festival dos Alunos do Ensino Supletivo da Rede Oficial, mas não traz outras informações, nem indica onde aconteceu e quantos participaram.

O relatório final, do ano de 1984, lançado em fevereiro de 1985, ainda registra a presença do Mobral como responsável por 9,3% das matrículas na função Suplência. Destaca nos aspectos pedagógicos a elaboração de 12 módulos de História, seis de Inglês e a reelaboração de conteúdo das Fases II

e III. Há, nesse mesmo período, a organização do *Manual do aluno do Ensino Supletivo* e da *Diretriz pedagógica para o Ensino Supletivo no Distrito Federal*, seguidos do *Manual do Instrutor* e do *catálogo dos cursos de qualificação e suprimento*. Todos os materiais indicados nesse relatório são importantes para a compreensão da concepção de EJA, pois perduraram nesses 15 anos de implementação do Ensino Supletivo no Distrito Federal. Contudo, permanecem como fontes a serem exploradas.

Vale ressaltar que esse material constitui uma importante memória para a educação de jovens e adultos, porém, até o momento, ele não foi localizado. Esperamos que não tenha se perdido pelo tempo e que seja possível localizá-lo em um dos dois galpões da Secretaria de Educação, no Setor de Indústria e Abastecimento (SIA), onde estão armazenados processos, publicações da SEDF e outros documentos, ou nos arquivos encaixotados em escolas. Não tivemos acesso ao Galpão no SIA em função da burocracia interna e da conjuntura estabelecida pela pandemia de Covid-19.

Ainda no Programa 3, no subprograma 3.5 – Melhoria da produtividade do ensino, dentre as suas atividades previstas, está a melhoria do rendimento escolar no Ensino Supletivo, embora os aspectos que propiciaram essa melhoria não tenham sido esclarecidos ou citados. Esse item tem por objetivo melhorar a produtividade no supletivo por meio de cursos e exames. Destaca-se que esse é o primeiro relatório que apresenta essa divisão entre cursos e exames no Ensino Supletivo. Quanto aos cursos, o relatório diz que

Implantaram-se experiências pedagógicas dos complexos escolares do Guará, Fase 4, com avaliação no processo; do núcleo bandeirante, Fase 4, preparatório para exames; do Cruzeiro, Fase 2, com objetivo de minimizar a evasão e elevar os índices de rendimento. Observou-se que no Guará houve redução de 13% na evasão e elevação de 19% do índice de rendimento comparativamente a 1983. No Cruzeiro houve redução de 8% na evasão e elevação de 18% no índice de rendimento em relação a dados anteriores (Distrito Federal, 1985c, p. 33).

Quanto ao exame supletivo, o relatório aponta que foram realizados dois exames para o nível de Primeiro Grau, Fase 3, atendendo 22.307 candida-

tos, e dois exames supletivos de Segundo Grau, Fase 4, com atendimento a 37.347 candidatos. Ainda houve o levantamento de interesse nos 278 órgãos públicos e empresas particulares para emissão das modalidades técnicas dos exames supletivos profissionalizantes, que seriam realizados em 1985. Ainda sobre os exames, o relatório cita

[...] a ampliação do acervo do banco de questões para 4.500 questões, testados e validados, abrangendo Primeiro e Segundo Graus e a utilização de questões constantes do acervo do banco de questões nos exames supletivos de Primeiro Grau, realizados em junho de 1984 refletindo-se em dados positivos para melhoria qualitativa dos exames com aumento de 38% no total de candidatos habilitados, comparando-se aos resultados dos exames realizados em junho de 1983 (Distrito Federal, 1985c, p. 34).

O Programa 4, que trata da integração entre escola e comunidade, quanto ao Ensino Supletivo, destaca o seguinte:

Na integração comunitária o projeto visa sistematizar e expandir a relação da escola com a comunidade buscando a participação conjunta das Secretaria de Educação e Cultura, da Fundação Educacional e da Fundação Cultural com outras instituições de ensino supletivo, destaca-se o atendimento a 4.263 alunos através de cursos de suplência mediante convênio com: Telebrasil; Sesi Regional e nacional; SESC; Desafio Jovem... atendimento a 6.414 alunos do ensino supletivo e elementos da comunidade de todos os complexos escolares em programações de suplemento através da oferta de 14 cursos e de 69 atividades. Desenvolvimento de experiência em três estabelecimentos de ensino de três complexos escolares envolvendo pais de alunos do projeto ABC visando minimizar as perdas educacionais nas séries iniciais do ensino de 1º Grau com resultados positivos conforme depoimentos. Atendimento a 7.637 alunos do ensino supletivo e elementos da comunidade em 36 cursos de qualificação abrangendo os setores primário, secundário e terciário da economia, os cursos foram desenvolvidos nos estabelecimentos de ensino dos 6 complexos escolares bem como na Escola Parque da Cidade, PROEM e no Centro de Internamento e Reeducação-SER (Distrito Federal, 1985c, p. 41).

O relatório revela, no Programa 6 – Educação Desportiva, a integração e realização do 4º Torneio Interescolar dos alunos do Ensino Supletivo, do

qual participaram 116 alunos de seis Complexos Escolares da rede oficial de ensino, nas modalidades de futebol de salão e voleibol feminino. Além da atividade dos 15^{os} Jogos Escolares Noturnos do Distrito Federal, o Corujão, contando com participação de 2.019 alunos nas modalidades de atletismo, futebol, futebol de salão, handebol, judô, tênis de mesa e voleibol; porém, não é possível atestar se houve participação do Ensino Supletivo nos jogos escolares noturnos, uma vez que não há menção a isso no relatório.

Quanto ao Programa 7, que trata da formação de recursos humanos, embora com oferta de vários cursos para atualização e com a preocupação do progresso na carreira dos professores, não consta do relatório nenhuma oferta de cursos de formação e/ou qualificação para professores atuantes no Ensino Supletivo.

Toda essa documentação de relatórios evidencia o crescimento constante nos cursos supletivos da rede pública, enquanto ocorre o decréscimo na rede privada. Contudo, essa informação precisa se somar aos dados de cursos preparatórios para os exames que, no contexto dos anos 1980, acabaram por substituir muitos cursos presenciais privados, pois se tornou uma estratégia mais rentável para a rede privada. Mesmo com o decréscimo nas matrículas da rede privada, a pauta do CEDF, entre o fim da década de 1970 até 1985, é marcada pela aprovação de funcionamento de novos cursos técnicos nessa rede.

No âmbito da SEC, registra-se a autorização de exames profissionalizantes, aprovação de novas propostas curriculares para o Ensino Supletivo na SECDF e a regulamentação das taxas de cursos privados e de exames de suplência no Distrito Federal. Destaca-se no período o Parecer n.º 05/82 do CEDF, que avalia o instrumento e a metodologia de avaliação diagnóstica da situação dos cursos supletivos em funcionamento no Distrito Federal. Tal parecer orienta a realização de diligência na SECDF para reexame do instrumento de diagnóstico, apresentado em 8 de julho de 1982. O mesmo processo retorna ao CEDF em novembro de 1983, mais de um ano depois, quando é aprovado o Instrumento de Avaliação do Ensino Supletivo no Sistema de Ensino do Distrito Federal (Distrito Federal, 1985c). Não localizamos o resultado

dessa avaliação diagnóstica, mas foi possível identificar o seu impacto, uma vez que motivou o tema da X Conferência de Educadores do Distrito Federal ocorrida em 1985, que abordaremos no próximo capítulo.

Quanto à oferta de matrículas para o Ensino Supletivo na rede pública no período compreendido entre 1964 e 1984, os registros oficiais encontrados pela investigação começam em 1966, conforme demonstrado na Tabela 5 – Série histórica I, revelando inicialmente o total de 4.430. Esse número quase dobra em 1968 e avança a partir de 1969 com a ampliação de oferta para as outras cidades-satélites, tendo a investigação localizado registro inicial de matrículas em Brazlândia (1970), com 295; Ceilândia (1972), com 590; Gama (1970), com 1.978; Núcleo Bandeirante (1970), com 593; Planaltina (1972), com 586; Sobradinho (1970), com 1.787; e Taguatinga (1970), com 3.813 (Distrito Federal, 1980c, 1985c).

Tabela 5 – Série histórica I: matrícula inicial, Ensino Supletivo, rede pública, Distrito Federal – 1966-1984

Descrição: tabela dividida em duas colunas com dados de matrículas dos anos de 1966 até 1984.

Ano	Matrículas
1966	4.430
1967	4.774
1968	7.871
1969	10.205
1970	12.397
1971	12.148
1972	20.106
1973	27.465
1974	23.222
1975	23.215
1976	21.909

Ano	Matrículas
1977	21.872
1978	22.546
1979	22.979
1980	24.623
1981	28.612
1982	31.352
1983	31.707
1984	33.502

Fonte: Distrito Federal, 1980c, 1985c.

Embora alguns registros históricos apresentem informações de classes de alfabetização e de educação de adultos nos anos iniciais de Brasília, não foram localizados registros oficiais do número de matrículas da alfabetização ou educação de pessoas jovens e adultas de 1960 a 1965. No período seguinte, algumas notas indicam a inclusão dos dados de matrícula do Mobral durante seu funcionamento efetivo e, embora não a cargo da SEC, são contabilizados desse modo. Pelos registros na Tabela 5, podemos observar que a matrícula no Supletivo avançou do fim da década de 1960 para o início da década de 1970, mantendo-se a partir daí uma estabilidade na casa dos 20 mil, com algum avanço aparecendo somente no início da década de 1980, com mais de 30 mil matrículas.

Calculando a média de variação, vimos um crescimento positivo, embora tímido, sendo que os maiores índices ocorreram em 1968, com aumento de 64,9% de matrículas e, em 1972, de 65,5%. Em 1973, houve aumento importante de 36,6% de novas matrículas, mas o ano seguinte aponta o maior decréscimo no período, com redução de 15,4%. Em 1969, essas matrículas, de acordo com o documento *Diagnóstico do setor educação no Distrito Federal*, considerando a faixa etária, representavam 69,1% do grupo etário com idade entre 14 e 21 anos (Distrito Federal, 1970, p. 77; 1980c, p. 31).

Quanto aos Exames de Madureza, conforme apresentado no Capítulo 1, os primeiros registros no Distrito Federal estão na Resolução n.º 01/62 do CEDF, que trata do assunto. De 1962 a 1964, os Exames de Madureza foram realizados em unidades escolares. Em 1965, passaram por uma reestruturação, sendo criada, na estrutura administrativa da FEDF, dentro do Departamento de Ensino Médio, a Assessoria Especial para Exames de Madureza, assim permanecendo até 1971, quando foram extintos e substituídos pelo Projeto Minerva. A investigação não localizou dados ou registros de matrículas referentes aos Exames de Madureza no Distrito Federal anteriores a 1965. Somente foram levantados dados do período de 1965 a 1969, ainda que frágeis e superficiais, conforme a Tabela 6.

Tabela 6 – Matrícula e conclusão, por ciclo, Exames de Madureza, SECDF – 1965 a 1969
Descrição: tabela organizada em cinco colunas com dados de Exames de Madureza dos anos de 1965 até 1969.

ANOS	1º CICLO		2º CICLO	
	Matrícula	Conclusões	Matrícula	Conclusões
1965	1.112	75	109	4
1966	1.367	163	274	14
1967	1.628	206	984	71
1968	2.435	337	1.477	144
1969	2.627	291	1.894	286

Fonte: Divisão de Pesquisas e Orientações – CME/SEC (Distrito Federal, 1970, p. 310). Reprodução do original, com adaptações da autora.

Extinto o Madureza, o Projeto Minerva passa a substituí-lo, mas a ausência de dados sobre ele é comprometedor. Contudo, vale ressaltar que as informações localizadas desse período, embora em fontes do governo do Distrito Federal, apresentam alguma distorção entre uma publicação e outra. Por isso, optamos por trabalhar, quando possível, com os dados das Séries Históricas de Matrículas. Essas divergências, para mais ou para menos, não causam

grande impacto no total das matrículas e/ou das informações e acabam por não influenciar sobremaneira no todo da nossa investigação; entretanto, para algum recorte específico, pode haver certo impacto.

Nesta seção, nossa tarefa consistiu em apresentar como o governo organizou a oferta do Supletivo para atender à demanda crescente que demonstramos no tópico 2.1 deste capítulo. Em relação a essa oferta, o que localizamos demonstra que, embora com planejamento, há uma dispersão entre oferta e demanda, bem como um distanciamento entre Ensino Supletivo e alfabetização para pessoas jovens e adultas. A carência de dados e documentos históricos cria lacunas que prejudicam a compreensão de muitos dos processos históricos e fragiliza a reconstrução dessas “pegadas”.

O que encontramos no período é também a presença da sociedade civil na disputa de construção de uma educação para pessoas adultas. Embora silenciadas ou apagadas, iniciativas anteriores ao Golpe vão aos poucos tomando novo fôlego e retomando, com outros atores e em momentos distintos, novas formas de organização e de atuação política, como veremos na seção seguinte.

2.3 CENÁRIOS INCERTOS: A EDUCAÇÃO DE PESSOAS TRABALHADORAS NAS INICIATIVAS DA SOCIEDADE CIVIL

No Capítulo 1, acompanhamos a implantação da experiência de Paulo Freire no Distrito Federal, que contou com ampla participação do movimento estudantil, de ações voluntárias e envolvimento de professores. O envolvimento da sociedade civil na alfabetização vai se alastrando pelo Distrito Federal com intensa velocidade, e a ruptura chega com o Golpe de 1964. Propagadora ou não de ideais comunistas ou materialistas, o certo é que a experiência-piloto realizada no segundo semestre de 1963, com expansão iniciada nos primeiros meses de 1964, foi extinta logo após a instauração da Ditadura Civil-Militar que se apoderou do Estado brasileiro a partir de 31 de março de 1964. Isso resultou, inclusive, em muitos inquéritos policiais que ti-

veram que ser respondidos pelos envolvidos naquelas ações de alfabetização, desde os que ocuparam os cargos no MEC aos mais simples alfabetizadores que atuaram nos Círculos de Cultura.

Ao acessar as informações disponíveis no *site* Memórias Reveladas, do Arquivo Nacional, sobre os inquéritos instaurados pelo SNI no período do regime militar, encontramos dossiês de vários dos sujeitos envolvidos nas ações de alfabetização de adultos. O caminho de entrada no banco de dados pela palavra-chave “alfabetização de adultos” nos permite ler os relatórios elaborados nos processos dos interrogatórios.

Os assuntos indicados nos documentos do SNI que aparecem com o carimbo de CONFIDENCIAL são reveladores do julgamento antecipado dos réus – por exemplo, “Infiltração comunista em setores da administração pública” – ou, ainda, dos desdobramentos da vigilância que se estendeu por mais duas décadas sobre os sujeitos envolvidos nas ações de alfabetização, identificando alfabetizadores subversivos, inclusive no Mobral, considerado o propagador explícito da ideologia de segurança nacional e anticomunista implantada pelo regime militar (Paiva, 2003).

Encontramos dificuldade para identificar as ações que permaneceram em atividade após o Golpe, devido ao silenciamento e apagamento impostos pela própria conjuntura política daquele momento. Pequenas ações da sociedade civil aparecem em discretas pistas voltadas para o campo da alfabetização, mas sem informações que possibilitem aprofundar a investigação para compreender os objetivos, o alcance, a continuidade e os resultados das iniciativas. Por exemplo, registramos turmas de alfabetização na Casa do Ceará (Asa Norte), entre os anos de 1969 e 1971, e na Associação Cristã Feminina de Brasília, na W3 Norte, também no mesmo período. Porém, perseguimos duas pistas interessantes: uma diz respeito à Associação de Educadores de Ensino Supletivo (AES), e a outra ao Instituto Brasileiro de Educação Social (Ibes).

Para entender como surgiu a AES, criada em 1962, é importante lembrar que a instalação das classes de alfabetização e de Ensino Supletivo ocorreu somente por meio de convênios com entidades juridicamente constituídas

para esse fim, prática executada pelo MEC e absorvida pela SECDF, conforme relata trecho do Parecer do CEDF n.º 15, de 23 de março de 1976 (Distrito Federal, 1976a).

Desde o início de Brasília, sempre houve uma preocupação do MEC, juntamente a várias entidades interessadas, em erradicar o analfabetismo, nesta cidade, oferecendo uma educação de base para adolescentes e adultos, que não tiveram oportunidade de frequentar escolas na idade própria. De início, o próprio MEC, através do Programa de Emergência para Educação do Distrito Federal, que recebeu o apoio da antiga Diretoria do Ensino Industrial, efetuava o pagamento contra recibos, dos professores que regiam as classes do Ensino Supletivo. Logo depois, o MEC passou a exigir que os cursos supletivos fossem ministrados através de entidades juridicamente constituídas, com as quais o MEC, através do Programa de Emergência, celebrava convênios para transferência de recursos. O Programa de Emergência foi substituído pela Comissão Diretora do Ensino Supletivo no Distrito Federal, que continuou, mais ou menos, com o mesmo sistema de trabalho. Foram muitas as entidades que se constituíram juridicamente, se registraram em cartório e assinaram convênios com a Comissão Diretora para oferecimento de Cursos Supletivos, antes da vigência da Lei n.º 5.692/71. O mesmo fez a Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal, que tinha em sua estrutura uma Assessoria do Ensino Primário Supletivo (Distrito Federal, 1982a, p. 325).

O parecer, que discute o papel da AES e sua relação com a SECDF, relata, ainda, que, segundo informa a SECDF, várias entidades buscaram, a partir de 1964, registros de cursos, porém, muitas não alcançavam êxito, pois não cumpriam as determinações legais para credenciamento. Por esse motivo, o MEC orientava as organizações a criar uma entidade que as representasse, tendo sido aí criada a AES como sociedade civil, que passou a ministrar o Ensino Supletivo recebendo subsídio do MEC e utilizando salas e instalações de prédios escolares tanto de escolas públicas como particulares. Todavia, a AES nunca recebeu autorização de funcionamento pelo CEDF, tampouco as entidades agregadas à associação, nem os certificados expedidos por essas instituições foram registrados no Departamento de Ensino Primário da SECDF. Como se tratava de cursos particulares, mesmo tendo convênio com a

SECDF, havia necessidade de autorização para que os registros de certificação tivessem validade.

Um indicativo da influência da AES nas ações que envolviam a educação de pessoas trabalhadoras está na sua representação em instâncias como a Comissão de Ensino Supletivo. Conforme noticiado pelo *Correio Braziliense* em 29 de janeiro de 1964, em matéria intitulada “Assegurada continuidade dos cursos do Plano de Emergência em Brasília”, o Ministro da Educação e Cultura, Júlio Sambaqui, assinou a portaria criando a Comissão Diretora do Ensino Supletivo do Distrito Federal, cuja atribuição, em cooperação com instituições e entidades locais, era criar oportunidades para a continuidade dos estudos primários de adolescentes e adultos. A comissão foi constituída por um representante do MEC, um representante da SECDF, o presidente da AES e o presidente da UET. Somente a alfabetização de adolescentes e adultos ficou sob a responsabilidade do Programa de Cultura Popular (Assegurada [...], 1964, p. 8).

Mesmo com a redução de matrículas na AES a partir de 1972, por consequência da ampliação de oferta pelo Departamento de Ensino Complementar da FEDF e pelo Mobral, a associação permaneceu no atendimento. Em 1975, segundo consta no Parecer n.º 15 do CEDF, ela mantinha 183 turmas com 6.619 alunos, tendo assinado convênio com 29 entidades e, por meio de convênio com o MEC/DSU/SEDF/FEDF, ocupava 25 escolas públicas. No mesmo parecer, a AES esclareceu que seu material didático e a metodologia aplicada seguiam a orientação do projeto Educação Integrada do Mobral. Os cursos tinham duração de dez meses, com dois semestres de 300 horas, em três horas diárias. Ofereciam apenas a Fase II, que correspondia às quatro primeiras séries do 1º grau e não realizava Exames de Suplência (Distrito Federal, 1982a).

Por fim, o Parecer n.º 15/76 do CEDF foi favorável à autorização de funcionamento precário da associação, recomendando 120 dias para que fossem apresentadas as demais exigências para a completa aprovação de funcionamento dos cursos supletivos da AES, o que acabou ocorrendo no Parecer n.º 111, de 15 de dezembro de 1976. A experiência de sobrevivência

dessa entidade da sociedade civil, permanecendo na oferta de cursos supletivos, foi, em parte, uma resposta à demanda por expansão da matrícula, que se deu em condições precárias, desde a década de 1960, em classes noturnas (Distrito Federal, 1982a).

Outra pista perseguida foi com relação ao Ibes. Desde o início da construção de Brasília, a participação da igreja foi marcante, tanto nos canteiros de obras quanto na conquista de áreas nobres para instalação de suas entidades pastorais. Nas investigações em jornais da época, encontramos notícias do padre Eduardo van de Walle, missionário do Sagrado Coração, que teve uma interessante trajetória ligada à educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal. Ele foi o primeiro pároco da Paróquia do Sagrado Coração de Jesus, criada em 2 de fevereiro de 1959 e situada na L2 Sul, Asa Sul. Dom Raymundo Damasceno relata sobre a presença de padre Eduardo:

Quando chegou, tudo estava por fazer. Começou a construir: primeiro a igreja viva, visitando e evangelizando os acampamentos de trabalhadores que erguiam Brasília; simultaneamente, também a igreja-templo, provisoriamente em madeira, inaugurada em 6 de agosto de 1960 (Assis, 2021, p. 179).

Influente no meio político e interessado pela causa da educação de adultos, padre Eduardo circulava em meio às reuniões que discutiam a implementação do Programa Nacional de Alfabetização. Nas pesquisas no ARPDF, localizamos fotografia pertencente ao Fundo Paulo de Tarso que retrata uma reunião ocorrida no MEC, com uma observação escrita no verso: “*Jesus entre os doutores?*” Pelo contexto, suspeito tratar-se do padre Eduardo.

Padre Eduardo fundou, em junho de 1962, o Ibes, um ato cuja motivação foi assim descrita por Dom Raymundo:

O IBES nasceu da preocupação social de um grupo de pioneiros de Brasília que constatou que, com a paralisação das obras da construção de Brasília, após a renúncia de Jânio Quadros, os contrastes sociais se acentuavam de uma maneira intensa. Grandes camadas sociais sem qualificação social, analfabetos ou semianalfabetos, concentravam-se no próprio Plano Piloto, em grandes acampamentos e invasões.

Os trabalhos da comunidade começaram em um prédio de madeira que servia de igreja e de escola para adolescentes e adultos, logo ampliado para um anexo que seria o berço do IBES: um prédio com 8 salas e diretoria para alfabetização e ensino supletivo, com capacidade de 450 alunos, incluindo a área da igreja (Assis, 2021, p. 180).

Padre Eduardo conseguiu auxílio financeiro da Organização dos Bispos Católicos Alemães para a Cooperação e para o Desenvolvimento (Misereor), localizada na Alemanha, do MEC, por meio de convênios, e do governo da Holanda e da *Kirche in Not* (Igreja em Necessidade), uma instituição de caridade pastoral com foco na formação de seminaristas, construção de instituições e igrejas, localizada também na Alemanha, para a construção da sede do Ibes, como centro de formação para cursos “de marcenaria, mecânica geral e manutenção, serralheria, solda elétrica, torno, tecelagem, nutrição, corte de costura, etc., com duração de dois anos.” Contudo, as ações do padre Eduardo nos trabalhos do Ibes foram mingando a partir de 1969, tanto pela carência de recursos financeiros quanto de apoio aos cursos e atividades desenvolvidas (Assis, 2021, p. 181).

O resgate dessa história foi apresentado no Capítulo 1, e o que nos chamou ainda mais atenção para a trajetória do padre Eduardo partiu de uma informação relatada por Assis (2021, p. 181): “Padre Eduardo viajou para a Holanda e não conseguiu visto para voltar ao Brasil.” Perseguimos as razões que o impediram de retornar ao Brasil e as possíveis relações desse fato com o seu trabalho na alfabetização, educação e qualificação de pessoas jovens e adultas já desenvolvido por meio do Ibes.

Outra informação que chamou atenção na tentativa de “ligar” os fatos foi o caso do padre holandês João Alberto Rutgens, que assumira como pároco (posteriormente ao padre Eduardo) na Paróquia Sagrado Coração de Jesus. Ele fora preso durante o regime militar, em 1970, pelas acusações de contato com a Vanguarda Armada Revolucionária-Palmares (VAR-Palmares), organização considerada de extrema-esquerda que lutava contra o regime militar imposto pelo Golpe de 1964, e de ter acobertado em esconderijos católicos, como o Lar Acadêmico da Paróquia do Divino Espírito Santo, localizado na Asa Norte, es-

tudantes tidos como subversivos. Padre João Alberto teve sua fuga “facilitada” pelos militares para o seu retorno à Holanda, de onde não mais voltou ao Brasil.

Voltando ao padre Eduardo van de Walle, fomos em busca de pistas no site do Arquivo Nacional, onde localizamos dois arquivos digitalizados, sendo o primeiro o *Instrumento de informação 728/71*, do Departamento de Polícia Federal. Trata-se de um apanhado de informações sobre o padre Eduardo, como a de que ele era considerado simpatizante do movimento comunista e tinha atuação no movimento estudantil de Brasília em 1968. Por ser amigo e residir com o padre João Alberto Rutgens, que respondeu por Inquérito Policial Militar e foi enquadrado na Lei de Segurança Nacional por apoio a pessoas ligadas à VAR-Palmares, ficou ainda mais em evidência. Com a saída do Brasil do padre João Alberto, o relatório informa que o padre Eduardo conseguira uma bolsa de estudos na Europa, considerada uma estratégia para “sair de evidência por certo período”. O segundo é o *Processo 57.302/71, Ministério da Justiça*, que, de caráter sigiloso, trata do retorno do padre Eduardo ao Brasil, previsto para agosto de 1971. Nele consta o Ofício n.º 92-E2, do Comando Militar do Planalto (CMP), cujas informações tratam o Ibes como instituição de apoio a religiosos “progressistas” e suspeitos de subversão, sendo o padre Eduardo o seu fundador e presidente; e que, considerando suas atividades e suas ligações com “elementos comprometidos com a subversão”, recomenda que sejam “tomadas providências visando evitar o retorno” do padre Eduardo ao Brasil. Ainda no mesmo processo, uma única página na tentativa de defesa, porém, sem identificação, relata a atuação do padre Eduardo:

Desde sua chegada no Distrito Federal sua maior preocupação era de ajudar em resolver os problemas: 1 – No setor de alfabetização de adultos; 2 – Formação profissional e treinamento para mão de obra especializada na construção civil (carpinteiros, serralheiros, eletricitas). Com o auxílio do governo conseguiu idealizar o Instituto Brasileiro de Educação Social, obra que na maior parte foi financiada por MISEREOR, da Alemanha e pelo governo Holandês (máquinas). Além de formação educacional o IBES se propôs a ser um centro social através de atividades em âmbito paroquial e pastoral. Realizou convênios com SENAI, com Ministério de Educação. Fez estudos em alto nível em relação com o problema de Cursos de Madureza. Foi um dos diretores que mais se ocupou com o Ensino Supletivo cuja secretaria

funciona hoje nos estabelecimentos do IBES. Atuou como professor na faculdade do Serviço Social. Conseguiu um bolso de estudo (sic) para se aperfeiçoar na Sociologia e Organização Educacional, custeado pelo Aiuto alla chiesa che soffre na Europa... (Brasil, 1971b, p. 10).

As articulações realizadas conseguiram barrar a tempo o retorno do padre Eduardo ao Brasil, conforme carta (Figura 20) – transcrita da original em manuscrito – que ele escreve demonstrando surpresa e não entendimento do ocorrido, pedindo, inclusive, a intercedência da arquidiocese em favor de seu retorno ao Brasil.

Figura 20 – Carta do padre Eduardo Van de Walle para Koos

Descrição: imagem da carta do padre Eduardo para o amigo Koos, solicitando ajuda para voltar ao Brasil. A carta está datilografada, transcrita da original em manuscrito.



Fonte: Arquivo Nacional.

O retorno do padre Eduardo não aconteceu. Foram esses os registros encontrados que justificaram barrar o seu regresso ao Brasil, em agosto de 1971. O Ibes, possivelmente enfraquecido com a ausência do religioso, encerrou suas atividades. Segundo Assis (2021), o local onde funcionara é hoje ocupado pelo Colégio Marista, o Maristão, na Avenida L2 Sul. Não localizamos registros de como ocorreu essa transferência. A Paróquia do Sagrado Coração de Jesus foi posteriormente (1989) designada para outra ordem religiosa, os Mercedários, que permanecem até os dias atuais, e foi dada nova denominação para ela, que passou a ser Sagrado Coração de Jesus e Nossa Senhora das Mercês.

Possivelmente, outras iniciativas estavam surgindo no período, principalmente com organizações da sociedade civil, porém, a ausência de registro e sistematização dessas ações e atividades permanece um desafio para a reconstrução dessa história. Contudo, o que desponta no início da década de 1980 são movimentos emergindo em um cenário agitado pela redemocratização do país.

Um exemplo dessas iniciativas é o lançamento da publicação *Paulo Freire e a educação brasileira*, noticiada em pequena, mas significativa nota no *Correio Braziliense* (Figura 21) (Paulo Freire [...], 1982). Editado pela Frente Cultural de Brasília, o livro reúne importante debate sobre Paulo Freire, sua trajetória e passagem pelo Distrito Federal.

A Frente Cultural de Brasília era composta por: Sindicato dos Comerciantes de Brasília, Edilson José Muniz; Sindicato dos Bancários de Brasília, Maria Luísa Martins Neiva; Sindicato dos Empregados em Entidades Culturais e Assistenciais de Brasília (Senalba), Maria de Sousa Duarte; Sindicato dos Jornalistas do Distrito Federal, Maria do Rosário Caetano; Associação dos Sociólogos do Distrito Federal, Maria Auxiliadora (Dôra); Movimento Candango de Dinamização Cultural (Cuca), Ézio de Sousa Pires; Comissão de Cultura do DCE – UnB, Marcelo Montiel da Rocha; Diretório dos Estudantes do Centro Universitário de Brasília (Ceub), Paulo Miranda; Diretório Central dos Estudantes da Centro Universitário do Distrito Federal (UDF), Carlos Alves

Moura; Centro de Cultura da Universidade Católica, Wladimir Cavalcanti; Cineclubes Gavião do Cruzeiro, Berenice Rosalina da Silva; e Conselho Regional da Ordem dos Músicos, Jorge Antunes.

Figura 21 – Nota publicada sobre o lançamento do livro *Paulo Freire e a educação brasileira*

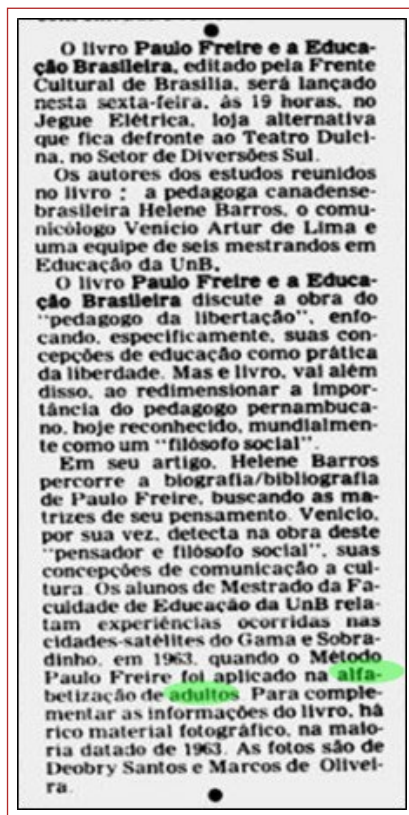
Descrição: nota publicada no jornal *Correio Braziliense*, de 22/10/1982, sobre o lançamento do livro *Paulo Freire e a educação brasileira*.

Fonte: *Correio Braziliense*, 22 out./1982.

O livro *Paulo Freire e a Educação Brasileira* é fruto do seminário homônimo realizado pela Frente Cultural de Brasília. Na apresentação do livro, Maria do Rosário Caetano, integrante da frente, relata:

A Frente Cultural de Brasília, responsável pela edição deste livro, nasceu com o propósito de trazer o debate de temas polêmicos para o cotidiano do brasileiro. Sua primeira atividade – o seminário Paulo Freire e a Educação Brasileira – realizado em abril de 82, deixou os membros da Frente (diretores de entidades sindicais,

profissionais, estudantis e artísticas) aturdidos. Afinal, aguardávamos 200 participantes. Mas o que se viu foi uma lotação total do auditório do Sesc/913 Sul. Mais de 400 pessoas se espremeram pelos corredores, sentando-se no chão, ou permanecendo de pé, horas a fio (Frente Cultural de Brasília, 1982, n.p.).



O seminário foi um marco importante para a época, não só por impulsionar e mobilizar a temática da educação de pessoas jovens e adultas no Distrito Federal, mas por articular politicamente as lutas vindouras no processo de redemocratização do país. De valoroso conteúdo, convido a conhecerem a publicação (esgotada e não republicada), adquirida em sebo, digitalizada pela

autora e disponibilizada no *site* do Museu da Educação do Distrito Federal e Centro de Memória Viva no Portal dos Fóruns de EJA.

Outra dificuldade na investigação desse período foi a escassez de imagens fotográficas. Raros foram os registros fotográficos de jovens e adultos em situação de estudo localizados pelo estudo. As fotos em arquivos dizem respeito a personalidades políticas, obras, eventos ou trabalhadores em situação de trabalho. Algumas das poucas imagens de jovens e adultos estudando circulam abertamente em *sites* e publicações.

No ARPDF, no Fundo da Secretaria de Comunicação Social, garimpamos algumas belas imagens retratando o trabalho de educação desse público, porém, a identificação das fotos não permite indicar exatamente a que lugar estão vinculadas. Ainda assim, pela riqueza das imagens, optamos por trazê-las não apenas para encher nossos olhos, mas também na expectativa de que, ao publicá-las, algum familiar possa identificá-las e nos oferecer mais pistas para futuros estudos. Seguem, nas Figuras 22 a 27, retratos da educação e formação de trabalhadores/as entre 1966 e 1972.



Figura 22 – Curso para Maiores
Descrição: fotografia em preto e branco de uma sala de aula do Curso para Maiores. Na sala de aula, estão 20 pessoas, dentre estudantes mulheres e homens e observadores visitantes.

Fonte: ARPDF. Fundo SCS FF 5.5.c.1 (918), 15 jun./1966. Título: Serviços Sociais. Sem créditos de autoria.

Os títulos das fotografias correspondem aos registros de catalogação do ARPDF na ocasião da investigação. Algumas imagens só foram localizadas fazendo a busca por termos como “cursos para maiores”, “curso para adultos” ou “classe de adultos”. Lamentavelmente, não há indicação de quem são os personagens das fotos e não conseguimos, durante o estudo, identificá-los.

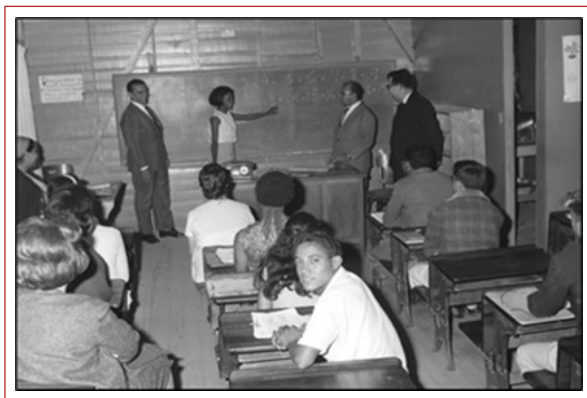


Figura 23 – Curso para Maiores
Descrição: fotografia em preto e branco de uma sala de aula do Curso para Maiores. Na sala, estão 15 pessoas, entre estudantes e visitantes.

Fonte: ARPDF. Fundo SCS FF 5.6.c.1 (921), 15 jun./1966. Título: Serviços Sociais. Sem créditos de autoria.

É lamentável que as imagens não tenham autoria, o que nos impede de conceder os devidos créditos. Pela qualidade das fotografias, que mostram excelente resolução e enquadramento, inferimos ter sido tiradas por alguém dotado de um olhar cuidadoso e profissional, que dispunha de um equipamento adequado, o que não era a realidade dos integrantes dos movimentos sociais da época, que não tinham acesso a equipamentos, nem familiaridade com a linguagem fotográfica, devido ao contexto social e econômico em que estavam inseridos. Dentre as inúmeras lentes que fotografaram Brasília e suas pessoas, alguns fotógrafos, como Sebastião Salgado, destacaram-se pelas imagens que capturaram dos trabalhadores no período de construção da capital. Contudo, nosso interesse principal era localizar as imagens do fotógrafo Deobry Santos, que, segundo apuramos na pesquisa histórica, foi o responsável pela maioria dos registros de Paulo Freire no Distrito Federal, principalmente entre 1963 e 1964.

Figura 24 – Curso para Adultos, trabalhos manuais

Descrição: figura em preto e branco do Curso para Adultos mostra alunas em pé em volta de uma mesa, fazendo trabalhos manuais com tecido.

Fonte: ARPDF. Fundo SCS FF 5.6.c.1 (919), 15 jun./1966. Título: Serviços Sociais. Sem créditos de autoria.



As Figuras 24 e 25 ilustram os trabalhos desenvolvidos pelo padre Eduardo no Ibes, citados anteriormente. Pela data, características do espaço e especificidade dos cursos e do público, aproxima-se consideravelmente do que era desenvolvido nos cursos de qualificação. Entretanto, não é possível corroborar tal hipótese, uma vez que, no ARPDF, não há mais informações sobre as fotografias.



Figura 25 – Curso para Adultos, corte e costura

Descrição: fotografia em preto e branco do Curso para Adultos mostra alunas na sala de aula, fazendo atividades de corte e costura.

Fonte: ARPDF. Fundo SCS FF 5.6.c.1 (922), 15 jun./1966. Título: Serviços Sociais. Sem créditos de autoria.

As Figuras 26 e 27, datadas de 1972, revelam uma classe em atividade na Escola Rural do Córrego do Ouro, localizada na área rural da Região Administrativa de Sobradinho, na comunidade do Córrego do Ouro, nome dado por um Bandeirante desbravador da região. É uma escola ainda em funcionamento, cujo Projeto Político-Pedagógico conta uma parte da sua história:

Originalmente, a escola foi batizada com o nome da comunidade onde se encontra inserida e foi construída de adobe pelos próprios moradores em 1969, em parceria com a extinta Fundação Educacional do Distrito Federal. Terreno cedido por uma moradora e com estrutura inadequada, a Unidade de Ensino – UE atendia alunos de primeira a sexta série do antigo Primeiro Grau (hoje, Ensino Fundamental). Os professores se deslocavam a partir da Comunidade Ribeirão e passavam a semana na escola em razão da dificuldade de transporte na época. Em 1970, a senhora Raimunda Maria da Conceição doou outro terreno e foi construída a escola de alvenaria pela Fundação Educacional. Fundada em 04 de maio de 1970, iniciou suas atividades com cerca de 60 alunos, funcionando em dois turnos, com turmas multisseriadas, até a quarta série do extinto Pri-

meiro Grau e tendo como responsável escolar a professora Sr.^a Enuvem de Maria Vieira Ribeiro (Distrito Federal, 2021, p. 4).

Essas foram as únicas imagens de escolas rurais com presença de pessoas jovens e adultas na cena escolar localizadas pela investigação. Elas retratam bem as características e realidade da época.

Figura 26 – Escola Rural do Córrego do Ouro

Descrição: fotografia em preto e branco mostrando a sala de aula com presença de alunos e professoras. A sala possui cobertura de palha e paredes rústicas.

Fonte: ARPDF. Fundo SCS HF 12.6.a.1 (53594), 16 jun./1972. Título: Educação. Sem créditos de autoria.



Figura 27 – Escola Rural do Córrego do Ouro

Descrição: fotografia em preto e branco mostrando a turma em pé, na frente da escola. São 22 pessoas, entre crianças, adolescentes, jovens e adultos. Mostra a cobertura de palha e paredes rústicas da Escola Rural do Córrego. do Ouro.

Fonte: ARPDF. SCS HF 12.6.a.1 (53600), 16 jun./1972. Título: Educação. Sem créditos de autoria.



As imagens revelam um pouco do quão instigante foi explorar arquivos, documentos, registros e memórias de um período tão conturbado, silenciado e apagado. O material acessado indica uma disputa conceitual presente na educação voltada a pessoas jovens e adultas trabalhadoras do Distrito Federal, visto que, de um lado, havia uma perspectiva de formação e conscientiza-

ção política nas ações de sujeitos coletivos que apostavam na alfabetização de adultos como alternativa emancipatória, tanto no contexto que antecedeu o Golpe de 1964 quanto nos anos finais da ditadura; de outro lado, notava-se uma educação aligeirada e compensatória, por meio dos cursos e exames supletivos, com uma formação alinhada aos interesses da Teoria do Capital Humano, tão presente nas reformas educacionais do contexto do regime militar.

O silêncio ou apagamento da história de sujeitos reais dos canteiros de obra do Distrito Federal, observado no projeto inicial da capital federal, certamente tinha relação com a falta de reivindicação imediata, por parte deles, pelo acesso à escola. Esse silêncio foi rompido com o auxílio da explosão demográfica na capital, mas também como resultado do fracasso da escola diurna que, sobretudo no fim do regime militar, já transferia um contingente considerável de adolescentes e jovens para as “fileiras” dos cursos e exames supletivos, alterando suas finalidades de forma significativa.

No capítulo seguinte, nosso esforço será o de reconstruir o período de 1985 até 1998, fase marcada pela redemocratização do país, pela retomada política, pela efervescência cultural nas ruas e pela mobilização popular nos lugares onde nascem (e renascem) movimentos sociais, populares e Organizações não Governamentais (ONGs) impulsionados pelo fervor político e lutas por conquistas de direitos. Novos debates tomam corpo nos locais onde a disputa de projetos no campo da alfabetização e educação de jovens e adultos torna-se mais evidente. Trataremos nas próximas páginas da Constituição de 1988, da emancipação política do Distrito Federal (1990), da nova LDB (1996), buscando refazer os passos para compreender os principais movimentos e os impactos na educação de pessoas jovens e adultas na capital.

CAPÍTULO 3

De suplência a modalidade:
entre direitos e disputas



*Ser educado não é somente aprender ler e escrever,
mas é também sabermos os nossos direitos e lutar por eles.*

Benevildo B. F. Almeida

A frase em epígrafe, de autoria de Benevildo B. F. Almeida, alfabetizando a turma da alfabetizadora Estefânia, registrada na publicação *Nunca é tarde para aprender* (Chaveiros *et al.*, 2000), dá o tom do que se desenrola neste capítulo, onde perseguiremos as “pegadas” do nosso terceiro período, que corresponde a 1985 até 1998, embora os achados da investigação nos convidem a caminhar um pouco mais em alguns dados, chegando ao ano de 2000, quando for o caso. Para compreender um pouco a conjuntura desse período no Distrito Federal, buscamos algumas aproximações históricas do contexto da educação de pessoas trabalhadoras em âmbito internacional e nacional.

No campo internacional, as décadas de 1980 e 1990 se destacam pelas Confindeas, como a IV Conferência Internacional de Educação de Adultos, ocorrida em Paris, França, em março de 1985, e a V Confindeia, com o tema *Aprendizagem de adultos, uma chave para o século XXI*, ocorrida em Hamburgo, Alemanha, em julho de 1997. Outro destaque do período é, por recomendação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), a declaração da Organização das Nações Unidas (ONU), tornando o ano de 1990 o Ano Internacional da Alfabetização.

No Brasil, em 1984, após 20 anos de regime militar, a ocupação do povo nas ruas em passeatas e comícios pela redemocratização do país não garantiu a aprovação da Emenda das Diretas e, em 1985, Tancredo Neves e José Sarney foram, em eleições indiretas, eleitos pelo Congresso presidente e vice. Porém, Tancredo Neves não assumiu o cargo. Adoeceu na véspera da posse, vindo a falecer 38 dias depois, assumindo José Sarney como presidente até março de 1990. Estava em curso o processo de redemocratização do país, e uma Assembleia Nacional Constituinte foi instalada em 1º de fevereiro de 1987.

Com a Nova Constituinte instalada, iniciou-se a tarefa de elaborar a Constituição Federal. Com ela, tímidos avanços no campo da educação foram conquistados, como o compromisso assumido pelo Estado com o “pleno

desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, art. 205). Essa mesma Constituição estabelecia o prazo de dez anos para a “universalização do ensino fundamental e erradicação do analfabetismo”.

A nova Constituição foi promulgada em 5 de outubro de 1988, com a marca das emendas populares, prevendo eleições diretas em todas as esferas, horário eleitoral gratuito, direito de voto para pessoas não alfabetizadas e maiores de 16 anos, além de outras garantias sociais, trabalhistas e individuais aos brasileiros e brasileiras. Contraditoriamente, com todas essas conquistas garantidas, após 29 anos sem eleições diretas para presidente, foi eleito, no fim de 1989, Fernando Collor de Mello. O empobrecimento da população era uma realidade na década de 1980, atravessada pelos diversos planos econômicos, na tentativa de resgatar a economia já hiperinflacionada.

A Constituição de 1988 foi sendo atualizada (emendada) no correr dos anos seguintes, o que, para Costa e Machado (2017), beneficiaria a educação de pessoas jovens e adultas, pois isso “amplia o direito à educação e reitera o compromisso de sua extensão à população jovem e adulta que não concluiu a Educação Básica” (p. 63).

As conquistas foram construídas com a participação dos movimentos sociais atuando em várias instâncias com propostas para avanços na educação de jovens e adultos. Oito anos após a promulgação da Constituição Federal de 1988, assegurando avanços e definindo caminhos para a educação nacional, a nova LDB, Lei n.º 9.394/96, foi aprovada. Nela não só se manteve como foi reforçada a educação como direito de todos. Contudo, as conquistas ainda eram tímidas diante do que se apresentava como demanda histórica para a modalidade. Enquanto os movimentos sociais defendiam uma proposta voltada para o reconhecimento de uma modalidade que atendesse às necessidades dos trabalhadores, o texto aprovado sequer citava a palavra “trabalhadores”.⁷

7 Para aprofundar o debate sobre a construção da LDB/96, sugerimos a leitura de Costa e Machado (2017) e dos textos produzidos pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) (1993).

No campo da educação de pessoas jovens e adultas, também em 1985, o Mobral foi extinto e nasceu a Fundação Educar com vistas a substituí-lo. Entretanto, ela não sobreviveu por muito tempo. A eleição de Fernando Collor trouxe mais um programa estilo campanha, o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (Pnac), na expectativa de erradicar o analfabetismo. Antecedendo a V Confinteia, uma importante movimentação se dava em encontros, estaduais e nacional, com vistas à preparação para a participação do Brasil nessa conferência.

Mesmo com as disputas de concepções, foi a LDB de 1996 que deu à educação de jovens e adultos o reconhecimento como Modalidade de Ensino da Educação Básica, rompendo com a concepção de Ensino Supletivo e sua função de suplência. Desse modo, não é correto referir-se à Educação de Jovens e Adultos como “o EJA”, o que ainda nos remete à função aligeirada do Supletivo, mas sim “a EJA”, reforçando a sua natureza como modalidade. Com ela, espera-se a redefinição e planejamento de políticas públicas e trabalho pedagógico adequado com os sujeitos aos quais ela se destina.

No contexto internacional, a década de 1990 foi marcada por inúmeras guerras entre países. No Brasil, a década se iniciou com os jovens ocupando as ruas, no movimento conhecido como “caras pintadas”, que protestavam contra as denúncias de corrupção no governo Collor. O movimento crescente do povo nas ruas e a instabilidade do governo diante das denúncias levaram o Congresso Nacional à votação favorável ao *impeachment* de Fernando Collor em 1992, assumindo, a partir daí, o vice-presidente Itamar Franco. Em 1994, com a crise econômica do país, o Real foi lançado como uma nova moeda, e seu idealizador, Fernando Henrique Cardoso, foi eleito presidente do Brasil no mesmo ano, sendo empossado em janeiro de 1995. Aprovada a reeleição, foi reeleito para presidente em 1998.

Ao situar brevemente o contexto nacional e internacional, o nosso objetivo é fazer compreender como esse cenário maior influenciou o Distrito Federal na educação da população de jovens e adultos trabalhadores demandantes de alfabetização e educação. Esse terceiro capítulo explora o período

de 1985 até 1998 por meio de investigação documental, bibliográfica e entrevistas. As várias idas ao ARPDF, a espaços públicos e privados, as investigações na Hemeroteca Digital, no acervo pessoal institucional, foram construindo um roteiro de caminhos e registros, organizados em quatro tópicos.

Inicialmente, voltamos nosso olhar para o Distrito Federal, na conjuntura de emancipação política e consolidação de uma população demandante por educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras. Avançamos para compreender o sistema de ensino com a nova realidade da educação de jovens e adultos e o atendimento à demanda, bem como a organização da sociedade civil em defesa da alfabetização e educação para esse público no contexto da redemocratização do país e emancipação política do Distrito Federal. Por fim, o último tópico desafia-se ao exercício de revisitar os três capítulos, consolidando elementos e concepções, marcas históricas da trajetória de 41 anos de educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal.

3.1 BRASÍLIA CONSOLIDADA E DISTRITO FEDERAL EMANCIPADO: CENÁRIOS POLÍTICOS E SOCIAIS

Já no início da década de 1980, Brasília acompanhou de perto a movimentação política nacional e viu aos poucos emergirem os movimentos populares e estudantis, as associações de moradores e as organizações sindicais, políticas e sociais. Algumas dessas iniciativas, abafadas pela ditadura, renasceram no momento em que se instaurou no país o espírito de retomada da democracia.

Em 1987, Brasília foi considerada pela Unesco como Patrimônio Cultural da Humanidade, mas o reconhecimento ignora as mazelas já instaladas na periferia da capital, manifestadas principalmente pelas condições de moradia da maioria da população. Uma dessas manifestações é a greve de fome dos moradores da Vila Paranoá, ocorrida em setembro de 1986 em frente à Catedral de Brasília, contra a derrubada de seus barracos pelo governo do Distrito Federal, assunto do qual trataremos mais adiante.

O movimento nacional das *Diretas Já* impulsionou também a política local e reforçou o caminho para a emancipação política do Distrito Federal, tendo a Constituição de 1988 consagrado essa autonomia política, que viria a se consolidar nas eleições de 1990. Com essa nova realidade político-administrativa se avizinando, o Distrito Federal passou a viver um acelerado movimento de ocupação irregular de terras, estruturação de assentamentos urbanos e promessa de doação e regularização de lotes, o que atraiu novos fluxos migratórios, embora não tão expressivos quanto os do início da construção de Brasília. Essa movimentação popularizou o governo de Joaquim Roriz, credenciando-o para as eleições que se avizinhavam.

O cenário nacional impactou o Distrito Federal, que iniciou 1990 na eferescência do seu primeiro pleito eleitoral, com a população participando pelo voto direto da escolha do governador e da primeira composição da Câmara Distrital para deputados distritais. Para governador, foi eleito Joaquim Domingos Roriz, que, como governador biônico, tinha como missão fazer a transição eleitoral no Distrito Federal.

Na organização político-administrativa, destacam-se, no início da década de 1990, o Pdot (1992) e a Lei Orgânica do Distrito Federal (LODF) (1993b) como importantes instrumentos de ordenação política, administrativa, urbana e social para o Distrito Federal. Na área de habitação, novos assentamentos foram se constituindo na década. Com eles, surgiram novas regiões administrativas e, com elas, novas cidades. Essa década testemunhou também o surgimento dos condomínios privados, outro tipo de ocupação irregular, porém, protagonizado por poderosos grileiros e pela classe média alta.

As movimentações e o fortalecimento político das instituições fizeram eleger, em 1994, o primeiro governo de esquerda no Distrito Federal, com Cristovam Buarque, que já havia sido reitor da UnB. A eleição do Governo Democrático Popular de Cristovam Buarque mudou a configuração política das instituições públicas, e se esperou a implementação de políticas, programas e projetos que atendessem às demandas sociais presentes no território do Distrito Federal. O mandato foi marcado por greves e manifestações po-

pulares, o que impediu sua reeleição. Em 1998, Joaquim Domingos Roriz foi eleito para novo mandato e, com ele, retornaram ao poder vários atores já conhecidos no cenário político do Distrito Federal, ocupando cargos nos mais variados postos públicos.

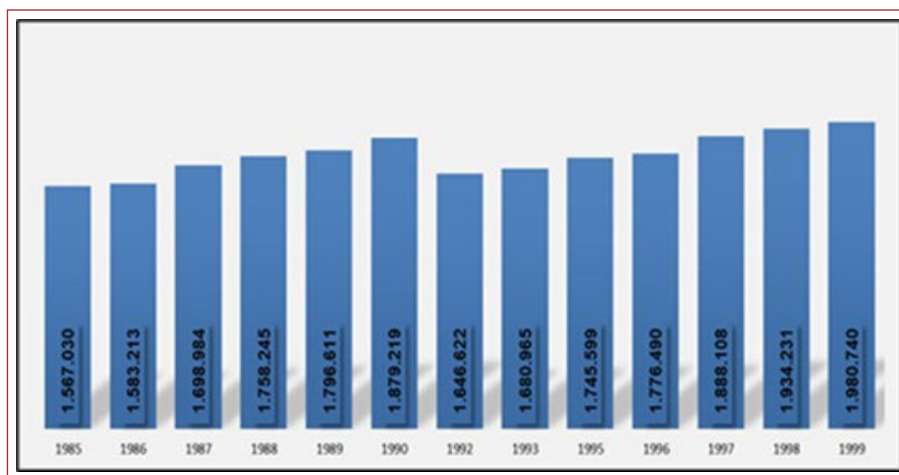
O Censo Demográfico de 1991 contabiliza, no Brasil, quase 147 milhões de habitantes, enquanto a população do Distrito Federal alcança 1.601.094 de habitantes. É quase meio milhão a mais de habitantes em uma década e, para uma cidade planejada para poucos, as mazelas sociais despontam na mesma proporção do crescimento demográfico e já atingem muitos. A cobertura do Censo Demográfico de 1991 e 2000 indica que o crescimento populacional do Distrito Federal não é muito distante do registrado pelas estatísticas das décadas anteriores. Mesmo com o estímulo de novas transferências e a promessa de doação de lotes, em 2000, o Distrito Federal ultrapassou a marca de dois milhões de residentes, chegando ao total de 2.051.146.

Outra fonte de consulta sobre a população do Distrito Federal foi a Pnad, cuja pesquisa da década de 1980 confirma que a população do Distrito Federal se manteve em crescimento e envelhecendo, assim como nas demais regiões do país. A construção e transferência da capital, já praticamente consolidada, não eram mais um atrativo para o movimento migratório, tão volumoso outrora, mas, ainda assim, se observa o crescimento um pouco mais acentuado entre o período de 1984 a 1989. O ano de 1990 se iniciou com o mesmo reflexo no crescimento vindo dos anos de 1984 em diante, porém, parece manter uma estabilidade nos anos seguintes, conforme podemos observar no Gráfico 5.

Há uma diferença significativa nos dados da Pnad para os anos de 1990 e 1992, interrompendo a escala de crescimento demográfico. Acionamos o IBGE para compreender a leitura desse dado e recebemos a informação de que há uma variação na investigação e que o trabalho com os microdados a partir de novos pesos poderia gerar dados mais precisos. Como os microdados não eram do nosso interesse, optamos por utilizar o dado apresentado conforme está no *site* e documentos do IBGE.

Gráfico 5 – Distrito Federal, histórico da população residente, 1985-1999

Descrição: gráfico em colunas com o histórico da população residente no Distrito Federal, de 1985-1999, segundo os dados da Pnad.



Fonte: IBGE. Pnad. Pesquisas relacionadas de 1985 a 1999.

* Em 1991, não houve coleta da Pnad devido ao Censo Demográfico.

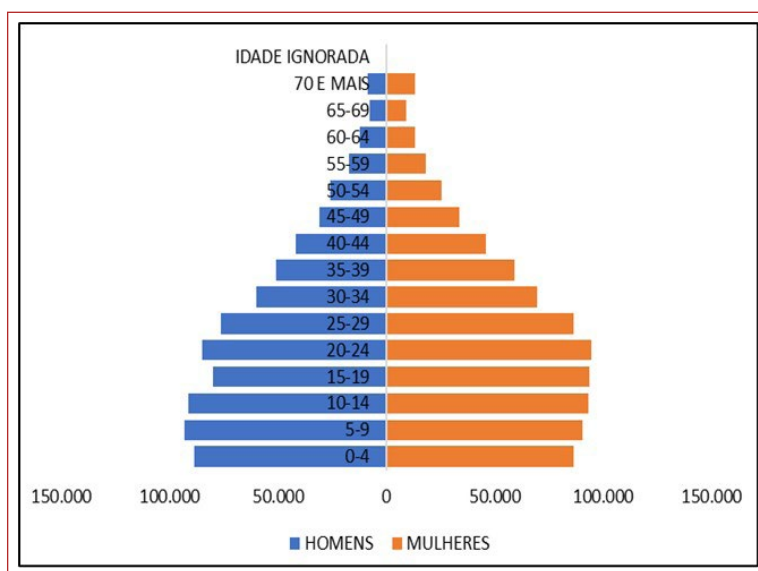
** Em 1994, a Pnad não foi realizada. Gráfico elaborado pela autora.

Em 1989, conforme dados da Pnad, a população acima de 60 anos representava 4,1% do total, enquanto a população de 20 a 59 anos representava 50,6%. Esses percentuais seguiram aumentando e, em 1999, a população de 20 a 59 anos representava 54,5%, enquanto a de 60 anos ou mais subiu para 5,3%.

Enquanto no período inicial de Brasília o movimento migratório esteve ligado à sua construção, as décadas de 1970 a 1980 consolidaram a transferência da gestão central do governo federal para Brasília, e o movimento migratório estabilizou a taxa de crescimento, o que se refletiu nas décadas posteriores. Passados 40 anos da inauguração de Brasília, a região continuou em crescimento, atraindo trabalhadores mesmo com outras promessas que não as do início de sua edificação. Há que se considerar também a acomodação da população, que passou a constituir moradia fixa no Distrito Federal, e a taxa de natalidade nessa curvatura de crescimento demográfico nas últimas décadas do estudo.

Conforme dados do Censo Demográfico de 1991, o recorte da população de 15 anos ou mais é superior a 1 milhão de pessoas, com destaque para a predominância feminina em quase todos os grupos etários, o que contrasta com os anos iniciais da construção de Brasília, conforme podemos observar no Gráfico 6.

Gráfico 6 – Pirâmide etária, população residente, sexo, Distrito Federal, 1991
 Descrição: gráfico colorido, em duas colunas, demonstrando idade e sexo da população do Distrito Federal.



Fonte: IBGE – Censo Demográfico 1991. Elaborado pela autora.

Contudo, enquanto a população crescia, ela também envelhecia, e a demanda de pessoas jovens e adultas trabalhadoras por educação permanecia. O Censo de 1991 começou a apresentar com mais clareza, em termos de grupo etário, o envelhecimento da população. Esse dado foi sendo mais bem revelado nas próximas décadas, mas já era possível perceber a tendência nas pesquisas realizadas no período histórico em estudo. Vejamos na Tabela 7 a população residente do Distrito Federal de 15 anos ou mais, considerada por grupo etário nos Censos Demográficos de 1991 e 2000,

em que podemos observar maior concentração da população nos grupos etários acima de 30 anos.

Tabela 7 – População residente, Distrito Federal, 15 anos ou mais, 1991 e 2000
Descrição: tabela em três colunas, com grupo etário de 15 anos ou mais nos anos de 1991 e 2000.

Grupo etário	1991	2000
15 a 17 anos	102.795	125.797
18 a 29 anos	413.222	536.182
30 a 39 anos	239.415	338.235
40 a 59 anos	239.004	358.348
60 anos ou mais	64.206	109.494
Total	1.058.642	1.468.056

Fonte: IBGE, Censo Demográfico, 1991, 2000.

Assim como no restante do país, a população do Distrito Federal vinha envelhecendo, sendo composta majoritariamente por mulheres e, em sua situação de domicílio, era basicamente urbana, indo de 94,68%, em 1991, para 95,63%, em 2000. Destaca-se que a concentração populacional na área urbana, como já apontamos nos capítulos anteriores, explica-se não só pela migração interna, mas também pela destinação de área rural em urbana por meio dos Pdots lançados ao longo das décadas.

Com relação à população não alfabetizada, no grupo etário de 15 anos ou mais, as pesquisas demonstram retração no índice de analfabetismo no Distrito Federal. Na pesquisa Pnad, entre 1985 e 1999, essa redução é percebida de forma oscilante e sutil entre uma coleta e outra em todos os grupos etários, com exceção apenas do grupo de 60 anos ou mais, que apresenta expressivo crescimento, como pode ser observado no conjunto de dados sistematizados na Tabela 8.

Tabela 8 – Percentual de não alfabetizados por grupo etário no Distrito Federal, de 1985 a 1999
 Descrição: tabela em 14 colunas com percentual de pessoas não alfabetizadas de 15 anos ou mais de 1985 a 1999.

Grupo Etário	Ano												
	1985	1986	1987	1988	1989	1990	1992	1993	1995	1996	1997	1998	1999
15 a 19 anos	1,5	1,5	2,2	1,8	1,8	1,1	2,4	2,7	1,8	1,7	1,5	1,6	2,1
20 a 29 anos	7,3	7,3	6,1	6,0	6,7	7,0	7,6	8,1	6,7	9,6	5,5	9,8	5,8
30 a 59 anos	27,2	27,2	24,2	24,1	27,7	28,8	27,2	27,4	28,7	31,0	32,5	32,0	26,9
60 anos ou mais	9,9	9,9	8,1	7,5	10,6	11,6	11,4	10,4	15,2	13,7	15,3	14,2	16,3

Fonte: IBGE, Pnad publicações anuais. Não houve coleta da Pnad em 1991 devido ao Censo Demográfico; não houve coleta de Pnad em 1994.

Já no conjunto dos dados dos Censos Demográficos de 1991 e 2000, a redução nos índices de analfabetismo pode ser notada em todos os grupos etários, conforme demonstrado na Tabela 9. O número de pessoas não alfabetizadas caiu de 6,86%, em 1991, para 4,5%, em 2000, uma expressiva redução no conjunto dos grupos etários. Entretanto, a menor queda está no grupo etário de 60 anos ou mais. Esse foi o mesmo grupo que apareceu nas turmas de alfabetização popular, promovidas por iniciativa da sociedade civil ou em parceria do governo com ela, mediante convênios, como veremos mais adiante.

Tabela 9 – Percentual da população residente, por alfabetização⁸, grupo etário 15 anos ou mais, Distrito Federal, 1991 e 2000

Descrição: tabela em sete colunas com dados da população alfabetizada e não alfabetizada nos anos de 1991 e 2000.

Grupo etário	1991			2000		
	Total	Alfabetizadas	Não alfabetizadas	Total	Alfabetizadas	Não alfabetizadas
15 a 19 anos	12,2	11,7	0,5	12,2	12,0	0,2
20 a 29 anos	24,0	22,7	1,3	23,6	23,0	0,6
30 a 59 anos	33,5	29,8	3,8	37,7	35,2	2,5
60 anos ou mais	4,5	3,1	1,4	5,9	4,7	1,3
Total	74,24	67,35	6,86	79,37	74,87	4,5

Fonte: IBGE, Censo Demográfico, 1991, 2000.

De acordo com os dados apresentados pelos estudos até aqui, a alfabetização da população em estudo permanece um grande desafio. Não só alfabetizar, mas elevar o nível de escolarização da população de 15 anos ou mais também é um desafio permanente, mesmo tendo sido observado o crescimento nos índices da educação básica das pessoas jovens e adultas nas últimas décadas.

O Censo Demográfico de 1991 mantém a tendência de elevação do nível de escolarização entre os mais jovens, já observada nos Censos anteriores. Contudo, chama atenção o elevado número de mais de 300 mil pessoas com apenas o Ensino Elementar completo, especialmente entre o grupo etário de 18 a 59 anos, mas não desconsiderando uma parcela significativa no grupo de 60 anos ou mais. Com relação aos anos de estudos na alfabetização, impressiona o recorte dos que se declaram sem instrução ou com menos de um ano de estudo,

um total que ultrapassa 92 mil pessoas, conforme disposto na Tabela 10. Esse dado está concentrado na parcela da população que compreende as pessoas acima de 30 anos, confirmando os índices que se apresentam até agora de analfabetismo acompanhando o envelhecimento da população.

Segundo informa o IBGE, no Censo Demográfico de 1991, a categoria Elementar inclui as pessoas que não complementaram o primeiro grau, mas concluíram pelo menos a 4ª série do 1º grau.

Tabela 10 – Condição de alfabetização, 15 anos ou mais, grupo etário, Distrito Federal, 1991

Descrição: tabela em três colunas contendo dados da condição de alfabetização da população de 15 anos ou mais, organizados por grupo etário.

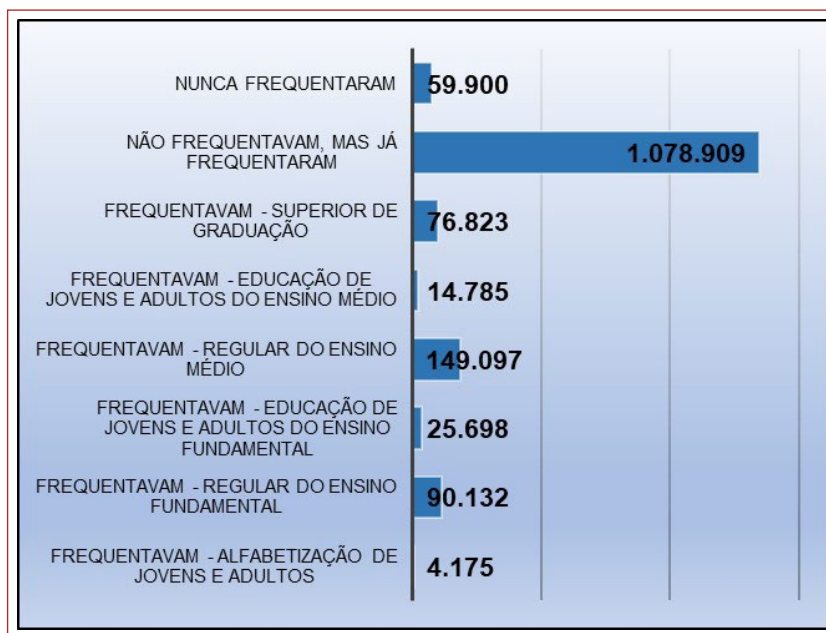
Grupo etário	Curso de alfabetização de adultos concluído	Sem instrução e menos de um ano de estudo, exclusive curso de alfabetização de adultos
15 a 17 anos	17	3.374
18 a 29 anos	380	19.487
30 a 59 anos	2.585	49.779
60 anos ou mais	938	20.023
Total	3.920	92.663

Fonte: IBGE, Censo Demográfico, 1991.

Ainda sobre a condição de alfabetização, o Censo de 2000 oferece uma nova perspectiva sobre o cenário da educação de pessoas trabalhadoras no Distrito Federal. Segundo dados do Censo sobre frequência à escola, enquanto pouco mais de 44 mil pessoas frequentavam a educação de jovens e adultos (da alfabetização, ao Fundamental e Médio), quase 60 mil chegaram ao ano 2000, no Distrito Federal, sem nunca ter frequentado a escola. O Gráfico 7 retrata a informação coletada pelo Censo e nos ajuda a visualizar melhor a realidade revelada pelos dados.

Gráfico 7 – População residente, 15 anos ou mais, frequência à escola, nível de ensino, 2000

Descrição: gráfico em barras horizontais indicando situação da população residente de 15 anos ou mais pela frequência à escola ou nível de ensino.



Fonte: IBGE. Censo Demográfico 2000. Elaborado pela autora.

No gráfico acima, se em uma ponta encontramos 59.900 pessoas que nunca frequentaram a escola, na outra ponta, pouco mais de quatro mil frequentavam a alfabetização de adultos, uma distância muito grande entre um dado e outro, revelando claramente a lacuna entre a demanda e a oferta. Pelos dados até aqui analisados, podemos sustentar que essa população segue envelhecendo não alfabetizada e não escolarizada, e permanece um problema para o sistema de ensino atender a essa demanda.

Buscando compreender como o governo responde a essa demanda, nosso esforço na seção seguinte será recuperar os passos dados para a organização do sistema de ensino público no Distrito Federal, visando a atender a esse recorte da população. Diante das limitações que a pesquisa enfrenta para resgatar arquivos e documentos, temos realmente um grande desafio nas próximas páginas.

3.2 DE SUPLÊNCIA PARA MODALIDADE: A ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA E O ATENDIMENTO À DEMANDA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Ainda abordando os conflitos que pairavam no Ensino Supletivo durante o período analisado, o ano de 1985 se iniciou com a publicação do Parecer n.º 211/84 do CEDF (relativo ao Processo n.º 015988/83-GDF, aprovado em plenário do Conselho em 17/12/1984) sobre a grade curricular para a Fase IV do Supletivo, que corresponde ao Ensino Médio e às Diretrizes Gerais para o Supletivo. Segundo a publicação, as diretrizes deveriam ser “orientadoras para o desenvolvimento das funções do ensino supletivo, no sentido de preservar unidade à modalidade de ensino, na rede oficial de ensino do Distrito Federal, que integram o presente parecer” (DODF, 1985, p. 4).

A busca da tal “unidade” para a modalidade na rede pública, somada à efervescência política vivida no período, com os movimentos pela redemocratização do país e pela emancipação política do Distrito Federal, e aos debates no campo da educação de jovens e adultos, era uma conjuntura que parecia impulsionar a realização da X Conferência de Educadores do Distrito Federal, com o tema *O desafio do Ensino Supletivo no Distrito Federal*, ocorrida no período de 4 a 7 de novembro de 1985. Os anais da conferência destacam de início um breve histórico pela escolha do tema:

Verificados alguns problemas de natureza operacional, o Conselho de Educação, pela Resolução 02/81, suspendeu por 180 dias a autorização de funcionamento de novos cursos supletivos com avaliação no processo, solicitando à área executiva a realização de uma diagnose da situação dos cursos já em funcionamento. Uma série de obstáculos atrasou a efetivação da referida diagnose, com o que continuou suspensa a autorização de novos cursos supletivos. Concluídos os estudos, no fim de 1984, considerou-se pertinente e adequado aprovar como tema da X Conferência de Educadores “O Desafio do Ensino Supletivo no Distrito Federal”, o que ensejou perspectiva bem mais ampla do que fora a matéria tratada até então, posto que o temário e os grupos de trabalho abordaram aspectos desde os operacionais até os políticos e filosóficos (Distrito Federal, 1985a, p. 2).

Infelizmente, a nossa “varredura” ainda não localizou registro oficial ou mesmo “rastros” dos dados desse diagnóstico, nem o formulário/questionário realizado em 1984, que acabou por impactar os rumos da X Conferência. As palavras finais do presidente do CEDF, Gildo Willadino, na mesa de abertura do evento, dão conta dos desafios colocados ao debate naquele momento. Disse ele:

Uma das questões centrais, portanto, é verificar de que forma é possível garantir a continuidade do estudo de brasileiros como nós, que, também, desejam continuar no mundo do conhecimento sistematizado, a fim de terem meios de autorrealização como indivíduos e como membros da nossa sociedade (Distrito Federal, 1985a, p. 21).

Os anais da X Conferência transcrevem as falas dos quatro palestrantes convidados, bem como os relatórios dos dez grupos de trabalho que apresentaram uma série de recomendações à política de educação de jovens e adultos do Distrito Federal. Coube ao Secretário de Educação, Roberto Pompeu de Sousa, a conferência de abertura, com o tema “A política para o Ensino Supletivo no Distrito Federal”. Conforme Sousa,

Discorrer sobre o Ensino Supletivo é discorrer sobre a Educação de Adultos. Sempre que nos debruçamos sobre a realidade educacional do Brasil e, mais particularmente, do Distrito Federal, que se encontra sob a nossa responsabilidade e cobra de nós o atendimento às aspirações do nosso povo, mais nos convencemos da absoluta necessidade da Educação de Adultos (Distrito Federal, 1985a, p. 26).

Essa fala de Pompeu de Sousa pautou todo o seu discurso, conduzindo-o para uma reflexão que perpassa da metodologia à formação de professores, como desafios a serem enfrentados. Nessa fala provocativa e reflexiva sobre o compromisso que desponta para a educação de pessoas trabalhadoras a partir da Conferência, Pompeu de Sousa ainda destaca que

Acreditamos, pois, que não conseguiremos implementar uma autêntica reforma educacional na rede de ensino de Brasília se não inserirmos, no bojo dessa reforma, a educação de adultos, através do ensino supletivo, nas suas diferentes funções e nas suas diversas fases. Não um supletivo tradicional, calcado numa pedagogia ingê-

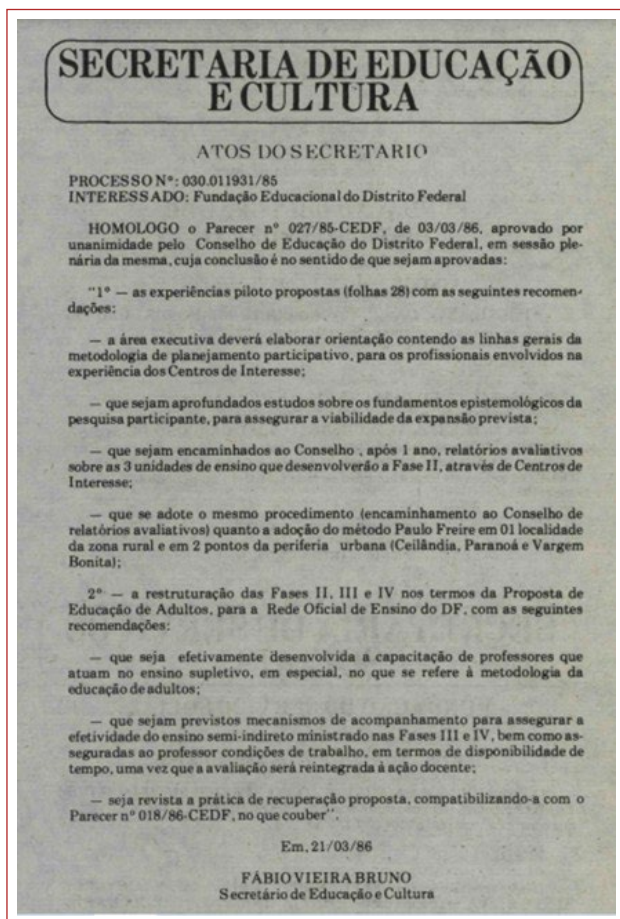
nua ou num “sistema bancário” de educação, para usarmos a terminologia de Paulo Freire. Não um supletivo que vise apenas à transferência de informações (muitas vezes, nem isso consegue cumprir), tendo como objetivo promover tão somente uma precária ascensão econômica do aluno, através do certificado de escolarização. Essa forma de pseudoeducação só presta um desserviço à Nação e, sobretudo, atrás de si esconde a ação mercantil de alguns e o “corpo mole” de outros. Numa visão mercantilista a educação do adulto visa a tão somente aumentar a produção e melhorar a qualidade do produto. Mas, numa visão humanística e social, a educação deve ter como primeiro e mais importante objetivo despertar no educando uma consciência crítica de si mesmo e do mundo, fornecendo a ele instrumentos através dos quais possa participar e interferir no processo da sua vida e da vida do país (Distrito Federal, 1985a, p. 26).

A mesa de abertura contou ainda com as conferências de Aloylson Gregório Pinto, Marco Antônio Veronese e Vanilda Paiva e Jacques Velloso. O registro dos anais indica um conjunto de ressalvas ao formato e aos resultados que vinham sendo alcançados pelo Ensino Supletivo no Distrito Federal, mostrando a necessidade e as possibilidades de avanço. Não podemos avaliar o quanto essas reflexões e proposições contribuíram para o replanejamento e a implementação de políticas e ações que visavam a garantir a oferta da educação de qualidade aos trabalhadores na capital federal. Contudo, de alguma forma, estimularam a construção de uma nova proposta para a educação de adultos.

A organização da conferência esteve sob a responsabilidade do CEDF e da SECDF e teve como Comissão Executiva os seguintes membros: Zora de Menezes Cleto Moreira, coordenadora geral e presidente da Câmara de Planejamento do CEDF; Júlio Gregório Filho, diretor do Departamento de Inspeção do Ensino (DIE) da SECDF; Myrian Aparecida Machado Furtado, diretora da Direção do Ensino Supletivo (DES) da FEDF; Geraldo de Paula Emery, Secretário Geral do CEDF; e Maria Ângela de Macedo França Britto, assessora do CEDF. Após buscas na SEDF, os anais da X Conferência foram localizados e adquiridos pela autora, em primeira ordem, em um sebo de Belo Horizonte/MG, por meio de um *site* de venda de livros usados. Após essa aquisição, localizamos, sem catalogação, um volume na Biblioteca da Eape.

Uma nova proposta foi aprovada para a educação de adultos na rede pública em 1986, por meio do Parecer n.º 027/86 – CEDF. No encaixe de pistas que nos possibilitassem resgatar tal proposta, chegamos à investigação de Costa (1999), que se baseia em princípios da pedagogia libertadora, somados aos ideais de educação de Paulo Freire. Segundo Costa (1999), os fundamentos teórico-filosóficos libertadores apresentam no documento, de maneira contínua, “o conceito de sujeito histórico, educador e educando, que transforma e é transformado socialmente, tendo a educação como meio” (p. 67).

Perseguindo mais informações, uma vez que isso se diferencia do que vinha sendo proposto e executado como política de educação de adultos até então, apuramos no DODF a publicação de homologação do Parecer n.º 027/86 – CEDF,



que dispunha sobre Proposta de Educação de Jovens e Adultos para o Distrito Federal. A Figura 28 reproduz o texto do parecer, em que se destacam a experiência-piloto com Centros de Interesse e a aplicação do método Paulo Freire em três localidades: Ceilândia, Paranoá e Vargem Bonita.

Figura 28 – Publicação do Parecer n.º 027/86, CEDF
Descrição: imagem em preto e branco com a publicação do Parecer n.º 027/86, que dispõe sobre Proposta de Educação de Jovens e Adultos para o Distrito Federal, em 26/03/1986, página 9.

Fonte: *Diário Oficial do Distrito Federal*, 26 mar./1986, p. 9.

Até então, as propostas curriculares da educação de adultos vigentes eram os Pareceres 83/84 (Fase II e III) e 217/84 (Fase IV), ambos do CEDF. Localizado o Parecer n.º 27/86 – CEDF, de 03 de março de 1986, destacamos o trecho apresentado sobre o histórico da proposta:

Proveniente do Departamento Geral de Pedagogia – FEDF, esclarece a titular daquele órgão que a proposta, em apreço, baseia-se na análise de dados existentes sobre o ensino supletivo, bem como nos depoimentos de administradores, professores e alunos, que traduzem suas necessidades e disfunções. Fundamenta-se em uma nova concepção de educação de adultos, que visa à promoção humana, ao exercício da cidadania e à participação política. Acrescenta que a mesma encontra-se em consonância com as recomendações da X Conferência de Educadores do Distrito Federal, realizada em 1985, cuja temática geral constitui-se no “Desafio do Ensino Supletivo no Distrito Federal”.

A proposta de educação de adultos, ora enviada para apreciação, constitui-se dos seguintes tópicos: apresentação, diagnose, fundamentos, posicionamento, objetivo da educação de adultos, operacionalização, função suplência, função suprimento, função qualificação, que se fazem acompanhar do respectivo detalhamento, e dos anexos – nivelamento e componentes curriculares das fases ii, iii e iv (Distrito Federal, 1986b).

O relatado no parecer do CEDF chama atenção para a concepção de educação à qual a proposta se desafia. O documento se refere a uma proposta para a “educação de adultos”, e não para o Supletivo; uma educação de adultos fundamentada nos ideais freirianos, com metodologia participativa, e propõe a Pesquisa Participante, o Planejamento Participativo e Centros de Interesse:

Com o retomar da nação brasileira do primado do social sobre o econômico e a partir da análise dos resultados dos estudos diagnósticos do ensino supletivo, realizado pela Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal em 1984, “Avaliação Diagnóstica da situação dos cursos supletivos com avaliação no processo...”, o Departamento Geral de Pedagogia – FEDF busca novas bases filosófico-conceituais que possam reorientar o ensino supletivo em consonância com a atual política do momento histórico de democratização da educação e de atendimento às classes populares.

A proposta de educação de adultos apresentada baseia-se nas concepções de educação de Paulo Freire, que nas últimas décadas re-colocou os fundamentos históricos, dialéticos e fenomenológicos do processo de produção e socialização do conhecimento, com vistas à emancipação do homem (Distrito Federal, 1986b).

Segundo relatado no parecer, a proposta tem como objetivo para a educação de adultos “desenvolver modos de fazer, sentir e pensar, individuais e sociais, inerentes à libertação de pessoas, de grupos e de suas circunstâncias, mediante o desempenho das funções de suprimento, suplência e qualificação” (Distrito Federal, 1986b). Ademais, chamam atenção na proposta outras duas questões.

A primeira questão é sobre a “experiência-piloto” em três localidades, Ceilândia, Paranoá e Vargem Bonita, utilizando o Método Paulo Freire. O texto do parecer não aprofunda sobre essas experiências e quais motivos levaram à escolha desses locais, a finalidade e o suporte para essas escolhas. Além disso, não é possível afirmar que estariam relacionadas com os movimentos populares de alfabetização que já despontavam em Ceilândia e Paranoá, como veremos mais adiante, ainda neste capítulo.

A segunda questão é que o texto do parecer sustenta a narrativa de uma proposta amparada na perspectiva educadora e libertadora freiriana, mas não faz nenhuma referência à alfabetização. Pelo entendido na descrição do Parecer n.º 27/86, a proposta está relacionada às Fases II, III e IV, e não se fala em Fase I, alfabetização. Ou o parecer não faz menção, ou, de fato, a proposta não previa a alfabetização, pois, segundo descrito no documento, “o curso de fase II, com duração de 1.440 horas, destina-se a adultos e adolescentes alfabetizados e prevê para o ingresso a idade mínima de 14 anos e meio” (Distrito Federal, 1986b).

Pelos relatos apresentados na investigação de Costa (1999), a implementação da proposta não foi a contento, seja pelas condições operacionais, de compreensão e formação político-pedagógica, seja pela resistência de professores ou pela ausência de interesse do poder público por uma proposta que se colocava como avançada e, para aquele momento, revolucionária. A troca da equipe que elaborou a proposta, dada a conjuntura política da época, com

a mudança de Secretário de Educação e demais cargos na gestão central, contribuiu para que pouco ou quase nada se alterasse tanto nos aspectos pedagógicos como operacionais no que já vinha sendo aplicado na rede pública. A dificuldade em encontrar material escrito, arquivos ou relatórios desse período impossibilita uma análise aprofundada e necessária por parte da nosso estudo. Para Costa (1999), as dificuldades em localizar arquivos, por ocasião da sua investigação, também a comprometeram:

Não foram localizados, nos arquivos da UEJA [Unidade de Educação de Jovens e Adultos], planos, relatórios ou qualquer documento dessa natureza sobre a implantação/implementação da proposta, donde se supõe que não existam ou foram extraviados. As recomendações do texto da proposta e do parecer de aprovação ficaram no nível das recomendações que, evidentemente, como discurso, não são suficientes para garantir ações minimamente necessárias à implementação de propostas de tal porte político-pedagógico (Costa, 1999, p. 91).

O vazio histórico do período ainda é sentido nos dias atuais pela ausência de informações, dados, documentos, pesquisas, relatórios e imagens. Essas informações possibilitariam enriquecer e detalhar melhor a trajetória da educação ofertada às pessoas trabalhadoras no Distrito Federal.

Avançando um pouco mais, adentramos no Plano Quadrienal de Educação 1987-1990, que, além de trazer uma breve avaliação e retomar a concepção de supletivo, relata a intenção de criar uma comissão para elaborar uma nova proposta que atenda às especificidades do ensino noturno, o que inclui diretamente o Ensino Supletivo. Contudo, o que chama atenção no documento é o reconhecimento das mazelas pelas quais passa a oferta de educação de adultos na rede, porém, subentendendo no Supletivo a responsabilidade pelo seu fracasso e o considerando “desperdício” de verba pública investida nesse atendimento, como pode ser verificado na citação:

Pelo fato do Ensino Supletivo ser ministrado em escolas que atendem, também, a outras modalidades de ensino e dotadas de ambientes físicos inapropriados à clientela adulta; por dispor de poucas alternativas de material didático específico; por contar com uma clientela de grande mobilidade, o que dificulta o acompanhamento, o

controle e a avaliação do processo [de] ensino-aprendizagem; devido à ausência de pré-requisitos entre os alunos da Fase II e à desobrigação do alunado de frequência às aulas; contando, ainda, com a falta de formação específica do professor, em nível de 3º grau, para trabalhar com adultos, observando-se no Supletivo baixa produtividade e alto índice de reprovação e de abandono escolar. Esta realidade demonstra, entre outros, o grande desperdício na área de investimento do sistema oficial de ensino – evidenciado por recursos humanos em número expressivo, por grande quantidade de estabelecimentos de ensino com gastos decorrentes de manutenção e conservação e por custos elevados de elaboração e reprodução de material didático. Em 1985/1986, algumas modificações foram introduzidas na área do Ensino Supletivo. No entanto, os resultados obtidos são inexpressivos. Na busca de uma solução definitiva para a questão, será criada, em 1987, uma comissão específica para elaborar proposta visando obter-se oferta unificada de Ensino Noturno (Distrito Federal, 1987, p. 27).

Novamente, aparece a narrativa da tal “unidade” no ensino destacada no Parecer n.º 211/84 do CEDF, para o qual chamamos atenção no início desse tópico. Também não conseguimos rastrear se foi criada a tal comissão para elaborar a citada proposta.

A década de 1990 começou com uma nova conjuntura política no Distrito Federal, a partir das primeiras eleições diretas para os poderes executivo e legislativo locais. Essa correlação de forças se reflete também no campo da educação a partir de 1991, chancelada pelo voto nas urnas.

Ainda no início de 1990, o CEDF, por meio da Resolução n.º 03/90, publicada no DODF n.º 247, em 20 de dezembro de 1990, dispôs sobre a “inclusão de Preparação para o Trabalho nos currículos dos cursos supletivos (suplência de 1º e 2º Graus)”. A resolução define que

[...] os cursos supletivos, na função suplência, em nível de 1º e 2º Graus, com avaliação no processo, deverão incluir em seus planos curriculares a preparação para o trabalho como elemento de formação integral do aluno, constando, obrigatoriamente, programas de informação profissional (Distrito Federal, 1990).

Chama atenção nessa resolução que a base para a sua elaboração estava amparada nas discussões e encaminhamentos que envolveram a X Conferên-

cia de Educadores do Distrito Federal, ocorrida em 1985. Nela, encontramos também alguns dados do diagnóstico realizado no ano anterior à conferência. Portanto, cinco anos se passaram da X Conferência, quatro anos do Parecer n.º 27/86 – CEDF, e parece que uma nova movimentação se organizou espedalhada naquele momento de construção, visando a avanços na educação das pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal. O texto abaixo, reproduzido a partir do item 3 do documento, parece provocativo para a retomada da discussão sobre a temática:

[...] 3. considerando que, entre as conclusões da “Avaliação diagnóstica da situação dos cursos supletivos, com avaliação no processo, em funcionamento no Distrito Federal” - CEDF - Relatório - Ag. 1985, constam:

3.1. a preocupação de diretores e especialistas com a ampliação da duração do curso;

3.2. a preferência dos alunos por estudar com a presença do professor (98,7% na rede particular e 87,81% na rede oficial);

3.3. as dificuldades de aprendizagem dos alunos (46,8% dos entrevistados);

3.4. as poucas condições para verificação do cumprimento da grade curricular em termos do conteúdo e carga horária com relação à metodologia adotada de ensino semi-indireto;

4. considerando as conclusões apresentadas pelos participantes da X Conferência de Educação do Distrito Federal sobre “O Desafio do Ensino Supletivo no Distrito Federal”, entre elas destacando-se a necessidade de:

n) adoção de um processo de ensino que garanta ao jovem e ao adulto efetiva e constante participação no processo de desenvolvimento do país;

b) utilização de metodologia e técnicas diversificadas e revisão das que vêm sendo adotadas;

c) atualização do material instrucional e dos conteúdos programáticos apresentados de maneira globalizada, sem fragmentação em unidades estanques e dissociados entre si;

d) revisão dos critérios relativos à sondagem de interesses e de conhecimentos para constituição das turmas e de acompanhamento do ritmo próprio de aprendizagem do aluno;

e) revisão dos critérios de avaliação para atendimento efetivo ao ritmo próprio de aprendizagem do aluno;

f) existência de biblioteca e de laboratório, conforme a natureza do

- curso, na sede da escola, para estimular a consulta aos livros e facilitar o estudo dos alunos;
- g) minimização da deficiência da oferta de ensino indireto e semi-indireto autodirigido, segundo o ritmo do estudante;
- h) melhoria da utilização das informações resultantes das avaliações que têm sido usadas para corrigir os problemas e dificuldades por elas evidenciados;
- i) uso da educação dialógica problematizadora, crítica da realidade, para melhoria da qualidade dos cursos supletivos;
5. considerando o estudo feito através do Parecer 101/90-CEDF e o fato de o alunado de curso supletivo com avaliação no processo ser, basicamente, oriundo da classe trabalhadora (Distrito Federal, 1990).

Ao que parece, novos ares circundaram a educação de pessoas trabalhadoras no Distrito Federal nesse período. Contudo, novamente, não logramos êxito em localizar documentos que possibilitassem identificar e avaliar os desdobramentos dessa resolução na operacionalização e na oferta.

Outra realidade que desperta a atenção foi encontrada nas pesquisas em jornais a partir da década de 1990. Se, na primeira metade da década de 1960, pequenas notas surgiam nos periódicos dando conta das iniciativas voluntárias ou institucionais para a educação de adultos, na década de 1990, havia uma série de notas em classificadores comerciais, com oferta de turmas, cursos, apostilas e Exames de Supletivo. A qualidade dessa oferta é um tanto duvidosa e, dentre elas, destaca-se um anúncio (Isames [...], 1990) feito por uma instituição desconhecida, com erros grosseiros de português, conforme podemos ver na Figura 29:

Figura 29 - Anúncio de Exames Supletivos em Classificados

Descrição: recorte de anúncio de exames e cursos preparatórios para Supletivo divulgado no jornal *Correio Braziliense*. Há erros ortográficos no anúncio, o que chama atenção do leitor.

Fonte: *Correio Braziliense*, Classificados & serviços, 28 jan./1990, p. 23.

ISAMES SUPLETIVO: Estarão abertas a partir de 1º de mar., as insc. p. supletivo provão. De 1º e 2º G. de Luziânia, Formosa, Anápolis, Goiânia e Brasília e outras cidades. Informamos ainda q vendemos apostilas por materias de 1º e 2º g. de acordo c o programa oficial do supletivo, logo após sair o resultado das provas estaremos fazendo requerimentos dos certificados parciais e de conclusão. Atenção p que nosso trabalho fique melhor p você, estaremos aceitando críticas e sugestões. F 226-2619/ 226-6521 ou no SDS Ed. Venâncio II sala 511. AESB Assistência ao estudante Secundário do Brasil Ltda.

Seja por iniciativas isoladas de ordem pessoal, de empresas obscuras ou de escolas formalizadas, uma nova realidade desponta para trabalhadores/as, com promessas mirabolantes de supletivo em seis meses, cursos e diplomas rápidos. Um número crescente de anúncios em pequenos classificados vendendo cursos e exames supletivos esquentou o comércio fácil dos certificados de conclusão. Chama atenção o fato de o anúncio conter vários erros de ortografia, tais como “isames” e “sertificados”.

Aqui abrimos espaço para a contribuição de Waldeck Batista dos Santos, de 60 anos, que nasceu em Teresina, Piauí. Ele chegou criança a Brasília, acompanhado da mãe, para encontrar o pai, seu José Batista, que já estava em Brasília para trabalhar na construção civil. Morador de Taguatinga, é professor aposentado da Secretaria de Educação, com 35 anos de trabalho. Sua formação passa pela graduação em Matemática e especializações, sendo duas a nível *Lato Sensu* para EJA e uma *Stricto Sensu*, mestrado, no campo do currículo para a educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras. Sobre sua experiência com a educação de pessoas jovens e adultas na rede pública, Waldeck assim descreve:

Eu entrei por volta de 1986, na EJA foi quase a minha vida inteira, uns 30 anos na EJA. Transitei praticamente, né? Meu campo de atuação é Ceilândia, nas escolas de Ceilândia, comecei no Ensino Médio no Centro Educacional 7, do Centro Educacional 7 fui para o fundamental, Centro de Ensino fundamental 2. Lá eu trabalhei com matemática nível de Fundamental e também já com a Educação de Jovens e Adultos. E depois fui para o Centro de Ensino Médio 3, onde atuei, também, como professor de Matemática a nível de Ensino Médio e também a nível de Ensino Fundamental, nível de EJA nos três segmentos no caso (Waldeck Santos, 2019).

Sobre a propaganda da iniciativa privada para a educação de pessoas jovens e adultas que parece circular livremente no Distrito Federal, quando indagado se tinha conhecimento desses procedimentos, Waldeck faz um relato que confere com nossas observações:

Então, olha só, em muitas das vezes você ia dentro das regionais de ensino ou mesmo lá dentro da sede, você chegava lá e parecia um mercado dentro de um recinto público da educação e um monte de

propaganda de cursos fáceis na iniciativa privada. Eu cansei de ver isso aí quando transitava pela regional de ensino, quando eu ia lá na sede, e achava aquilo meio contraditório, meio estranho, mas existia essa questão ou então quando entrava nas escolas e tinha pessoas divulgando dentro de escola pública, divulgando que tinha escola particular em melhores condições e com ensino. E todos de iniciativa privada. Então tem educação de jovens e adultos, tem oferta? Tem, e é muito (Waldeck Santos, 2019).

Outro entrevistado nosso foi Oseas Pacheco de Oliveira, vindo da cidade de Barra do Corda, no estado do Maranhão, professor aposentado pela Secretaria de Educação, morador de Brasília, no bairro Granja do Torto. Atuou na educação de pessoas jovens e adultas no Distrito Federal aproximadamente 18 anos. Chegou a Brasília em 1972, aos 18 anos, havia concluído o ginásio e tinha como objetivos trabalhar, estudar e se formar. Em Brasília, retomou seus estudos por meio do supletivo no Cesas. Sendo aluno do supletivo, mais tarde na rede pública, tornou-se professor do Ensino Supletivo na Ceilândia. Sobre a oferta do ensino fácil por meio dos cursos rápidos que se alastraram pelo Distrito Federal, Oseas comunga da experiência do professor Waldeck, considerando haver uma disputa desses cursos com a escola pública:

Olha, agora não sei, mas ela disputou. Eu tenho experiência própria, alunos nossos, por exemplo, falavam pra gente “professor, eu vou fazer paralelo ao cursinho particular, porque eu faço lá em 6 meses, mas aqui, eu aprendo mais, porque eu tenho a aula presencial com o professor me ajudando, lá geralmente a gente precisa estudar mais sozinho, que vai chegar o momento da prova.” Muitos, inclusive, me pediam ajuda com as provas deles, para a gente olhar, para a gente explicar. Então, a disputa era grande. E muitos desses alunos eram trabalhadores, e nosso público-alvo era o aluno trabalhador (Oseas Oliveira, 2019).

Tanto Waldeck quanto Oseas revelam o interesse do capital sobre uma condição social de ausência de escolarização de trabalhadores/as em uma disputa com um Estado que não se esforçava para, de fato, responder à demanda e resolver a dívida histórica com esses sujeitos, o direito à educação.

Em 1993, a Secretaria de Educação lançou uma nova diretriz curricular para a rede pública, o Currículo de Educação Básica das Escolas Públicas do

Distrito Federal. Com uma tiragem de 15 mil exemplares, o volume de 560 páginas ficou conhecido entre os professores, por causa do seu volume, peso e de sua capa verde, como Hulk, em referência ao personagem dos quadrinhos. Era, de certa forma, uma piadinha entre nós professores/as para aliviar o quão engessado ele se tornara. Esse novo currículo, no que se refere ao atendimento escolar às pessoas jovens e adultas, se dá em duas formas: Ensino Regular Noturno e Ensino Supletivo.

A concepção do currículo para a Educação de Jovens e Adultos na rede pública estava centrada na apropriação dos saberes, sejam formais ou informais. Sua finalidade foi assim descrita:

A Educação de Jovens e Adultos do Sistema Público de Ensino tem por finalidade o desenvolvimento global do ser humano, de modo a torná-lo cidadão pleno, capaz de compreender a sua realidade, de partilhar e de usufruir dos bens materiais e espirituais por meio da apropriação do saber formal e informal. Tendo como referência o cotidiano do aluno, essa modalidade de educação deve torná-lo capaz de desencadear ações transformadoras, em nível individual e coletivo (Distrito Federal, 1993a, p. 507).

O Ensino Supletivo estava ofertado nas Funções Suplência, Suprimento e Qualificação. A Função Suplência organizava-se em Fase I, que corresponde à alfabetização; Fase II, para a pós-alfabetização e o correspondente da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental; Fase III, da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental; e Fase IV, que corresponde ao Ensino Médio, do 1º ao 3º ano. Toda organização dessa oferta estava amparada na Lei n.º 5.692/71 e, como aconteceu também em outras unidades da federação, não havia aqui uma proposta inovadora, mas uma tendência à repetição do que estava imposto na LDB, apenas cumprindo com a obrigação do Estado na oferta. A diferença é que o Distrito Federal exercia as funções de estado e município, assumindo, portanto, toda a oferta.

Na questão metodológica, o currículo previa a centralidade das aprendizagens nos conteúdos programáticos relacionados nas tabelas do documento e que, supomos, deveriam ser adaptadas ao Ensino Supletivo, uma vez que não apresenta discussão específica para essa finalidade. A trajetória de Wal-

deck na rede pública, onde atuou na época do Ensino Supletivo, revela alguns fatos que complementam as nossas observações na questão curricular e de metodologia para o trabalho com a educação de pessoas jovens e adultas, passando pelo trabalho com módulos orientados pelo currículo. Para ele:

Então eram módulos que chegavam assim e o professor, ao seu bel-prazer, desenvolvia em sala de aula ou não. E eram um modelo, esse modelo era aquele que eu falei que não existia nada no documento consistente de como você deveria desenvolver o conteúdo em sala de aula. [...] na primeira coordenação pedagógica, chegava lá o coordenador com uma apostila que se reduzia a umas 20 folhas, no máximo, aí fazia uma breve leitura e pronto, não tinha assim nada de consistente. O professor, ele tinha que adequar [...] O que ele trazia era a formação dele lá da graduação, chegava dentro de sala de aula e dava ao seu bel-prazer, não tinha orientação, não existia uma coordenação consistente que orientasse e material, que realmente o professor, se fosse para sala de aula, não sabia o que ia fazer, não, fazia ao bel-prazer dele. Então era tudo assim muito solto e aí deu uma melhorada, isso aí foi um período até 1995 se eu não me engano (Waldeck Santos, 2019).

Waldeck tem boa memória quando se refere ao ano de 1995. Retomando a nossa caminhada, chegamos ao período de um novo rumo político se instalando no Distrito Federal, sendo eleito, em 1994, o Governo Democrático e Popular para o mandato de 1995-1998. Essa nova conjuntura política e administrativa, se instalada também na educação, construiria as propostas do Plano Quadrienal de Educação, publicado em 1995; da Escola Candanga, em 1996; e, especificamente para a educação das pessoas jovens e adultas, da implementação do Programa Permanente de Alfabetização e Educação Básica de Jovens e Adultos (Proalfa), em 1995, com desdobramentos como o Fórum Permanente de Educação de Jovens e Adultos (Foralfa), em 1996, o Grupo de Trabalho de Alfabetização para Servidores Públicos do Governo do Distrito Federal (Gtalfa), também em 1996, e o Fundo de Alfabetização de Jovens e Adultos (Funalfa), em 1997.

O Plano Quadrienal de Educação – 1995/1998 foi construído a partir de discussões que envolveram as etapas da escola, da regional de ensino, culminando no 1º Seminário de Educação do Distrito Federal, que norteou os

princípios do plano. Construir um projeto político-pedagógico para a educação no Distrito Federal, para uma “Escola Cidadã: autônoma, democrática e de qualidade”, era o objetivo do Plano Quadrienal, que se apresentava como prioridade para o governo, conforme destacado em seu parágrafo inicial:

O Governo do Distrito Federal elegeu a Educação como a sua prioridade máxima. Para passar do discurso à prática, ou para materializar esta meta, é fundamental construir uma política educacional que, para ser compatível com as exigências de nosso tempo, estructure-se em quatro grandes linhas de ação:

- Universalização do acesso e garantia da permanência do aluno na escola;
- Qualidade na educação;
- Valorização permanente dos trabalhadores em educação;
- Gestão democrática (Distrito Federal, 1995b, p. 7).

No que tange à educação de pessoas jovens e adultas, o Plano Quadrienal de Educação – 1995/1998, na parte do diagnóstico, traz uma revelação quanto aos dados de evasão, considerados os mais altos índices entre os níveis e modalidades de ensino no Distrito Federal, chegando a “variações históricas entre 17% e 34%” (Distrito Federal, 1995b, p. 19).

Dentre as metas, as que citam diretamente a educação de pessoas jovens e adultas são: garantir a oferta de matrícula a todos que não frequentaram a escola em idade própria e reestruturar a Educação de Jovens e Adultos. Contudo, o que podemos avaliar do conjunto das estratégias e metas é que, de uma forma ou outra, implicavam a oferta, permanência, atendimento e continuidade da matrícula também para a modalidade. No cenário nacional, lembramos que estávamos, entre 1995 e 1996, em pleno período de discussão e elaboração da nova LDB, e a reformulação da educação de pessoas jovens e adultas estava na pauta do dia. A nova LDB, aprovada no fim de 1996, certamente orientava os documentos relativos à modalidade Educação de Jovens e Adultos a serem construídos de acordo com a nova proposta de educação para o Distrito Federal, a Escola Candanga.

Na alfabetização de jovens e adultos, a proposta apresentada pelo Governo Democrático e Popular de Cristovam Buarque, logo no início do man-

dato, em março de 1995, sofreu influência direta dos movimentos sociais, espelhando-se no documento entregue pelo Movimento Pró-Alfabetização do Distrito Federal, resultado do III Encontro Pró-Alfabetização de Jovens e Adultos do Distrito Federal e Entorno, ocorrido em dezembro de 1994, conforme apresentaremos na seção 3.3 deste capítulo.

Instituído pela Lei n.º 849, de 8 de março de 1995, o Proalfa tinha três objetivos: I – criar as condições para erradicar o analfabetismo no Distrito Federal; II – promover a educação básica de jovens e adultos que não tiveram acesso ou foram excluídos da escola; e III – garantir o direito de todos à educação para o pleno exercício da cidadania. Coordenado pela Secretaria de Educação, o Proalfa previa a formulação de políticas públicas, o envolvimento dos movimentos sociais, ONGs e instituições, além de formação, ampla divulgação e metodologia voltada para práticas sociais e experiências dos alunos. Para isso, previa a possibilidade de convênios de cooperação técnico-financeira com universidades, ONGs, entidades da sociedade civil e grupos comunitários.

A Lei n.º 849 previa, ainda, que o programa não só utilizaria as escolas públicas, como estas estariam obrigadas a promover ações em sua área de influência, de abrangência, conforme determinação da Lei Orgânica. O financiamento estava amparado por dotação orçamentária própria; convênios, doações e contribuições de organismos nacionais e internacionais; doações de pessoas físicas e jurídicas, entre outras.

Sobre a metodologia a ser utilizada no Proalfa, a influência do método de alfabetização de Paulo Freire é explícita no projeto detalhado. Segundo ele:

A FEDF implementará o método Paulo Freire para alfabetizar os servidores do GDF [governo do Distrito Federal] e comunidades distritais, método esse que vem sendo utilizado em alfabetização, no Distrito Federal por segmentos da sociedade civil, com bastante êxito, dada a sua coerência entre concepção e ação no ato de educar, que, por ser um ato político e um ato de conhecimento, é também um ato criador (Distrito Federal, 1996b, p. 3).

Em entrevista realizada com Rosário Ribeiro, piauiense, mas que se considera candanga, já que vive no Distrito Federal há mais de 50 anos, profes-

sora aposentada da SEDF, licenciada, mestre e doutora pela UnB, também fundadora e coordenadora da ONG Serpajus, compreendemos como se deu a implementação do Proalfa. Na SEDF, Rosário atuou por dois anos, 1995 e 1996, na coordenação do Proalfa, no governo Cristovam Buarque. Indagada sobre como se deu seu envolvimento com o Proalfa, Rosário esclareceu:

Eu fui convidada para este cargo justamente porque eu sou oriunda do movimento popular, a organização da qual eu faço parte na época trabalhava com alfabetização de Jovens e Adultos, fazia parte do GTA/DF. Mas assim, para ser coordenador do programa de alfabetização de jovens e adultos na Secretaria de Educação, tinha que ser um professor da rede, então eu tinha essas duas características que eu era uma professora da rede ao mesmo tempo em que eu também transitava na educação popular. Foi onde eu adquiri a minha experiência na alfabetização de jovens e adultos. Aí então na Ueja, que na época se chamava Unidade da Educação de Jovens e Adultos, cuja coordenadora era Eneida Maria Peixoto de Azevedo. Então na Ueja tinha um setor chamado alfabetização. Nesse setor chamado alfabetização era onde eu trabalhava (Rosário Ribeiro, 2022).

No Proalfa, a ação voltada para a alfabetização de jovens e adultos foi intitulada *Brasília onde todos podem ler*, e recebeu importante investimento em publicidade governamental para a chamada ao projeto, intencionando o envolvimento da sociedade, como apresentado nas Figuras 30 e 31.

Figura 30 – Publicidade do Proalfa, Projeto “Brasília onde todos podem ler”. Cartaz
Descrição: imagem em preto e branco do cartaz publicitário do Projeto “Brasília onde todos podem ler”. Na lateral esquerda, há o desenho de um livro com a estampa da escultura Dois Candangos na capa.

Fonte: DODF, n. 181, 1996, p. 7684.



Figura 31 – Publicidade Proalfa, Projeto “Brasília onde todos podem ler”. Recorte do cartaz
 Descrição: imagem em preto e branco do cartaz publicitário do Projeto “Brasília onde todos podem ler”. Recorte ampliado do cartaz.



Fonte: DODF n. 181, 1996, p. 7684.⁵²

No fim de 1996, com a saída de Rosário, que solicitou exoneração por problemas pessoais e familiares, o programa de alfabetização passou a ser coordenado por Neusa de Souza. Nesse período, a gestão da Ueja estava sob comando da professora Eneida como coordenadora geral. Mais tarde, foi substituída pela professora Urânia Flores.

A participação ativa da sociedade civil no Proalfa, em especial na ação alfabetizadora, e a parceria com os movimentos de educação popular, representados pelo Movimento Pró-Alfabetização do Distrito Federal e Entorno, pareciam direcionar as ações do Governo Popular de Cristovam Buarque. Sobre a questão, Rosário descreve:

Então, nesse trabalho, a gente fazia a intersecção entre o movimento popular e o institucional, a Secretaria de Educação, e aí nessa época foi que a gente elaborou, tinha o Fórum de Alfabetização de Jovens e Adultos no Distrito Federal, o Foralfa, e aí dentro do Foralfa foi elaborado esse Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos que era do GDF, mas com a participação das organizações populares. E o nosso trabalho lá era basicamente isso, essa intersecção, essa coordenação de todo o programa de alfabetização do Distrito Federal e a formação dos alfabetizadores, que nós fazíamos pela Secretaria de Educação, mas também em parceria com as organizações populares (Rosário Ribeiro, 2022).

Se, de um lado, os movimentos populares de educação parecem ter se organizado para pautar o governo com uma linha de atuação no Proalfa de forma efetiva, por outro, a experiência no movimento popular que norteia a ida de Rosário para a gestão também pauta a sua atuação na gestão do programa, pois, segundo ela,

Então era esse trabalho que a gente fazia durante esses dois anos. Então eu fui a todas as Regionais de Ensino do Distrito Federal levar essa proposta, dar formação para os professores da rede, porque as organizações populares tinham uma formação específica voltada para a alfabetização de jovens e adultos com a filosofia freiriana, com o método Paulo Freire, e na Secretaria de Educação nós não tínhamos. Então eu fui a pessoa que foi de Regional por Regional fazer formação de professores da Secretaria de Educação com a metodologia de Paulo Freire para a alfabetização de jovens e adultos. Então a gente foi à Regional de Ceilândia, Taguatinga, Brazlândia... Então assim a primeira providência que eu, como coordenadora da alfabetização de Jovens e Adultos, tomei ao entrar nessa coordenação foi justamente um curso de formação para professores da Secretaria de Educação. Então, isso foi basicamente o meu trabalho durante esses dois anos, foi 1995/1996, foram os dois primeiros anos do governo Cristovam, o governo Democrático e Popular do Cristovam Buarque (Rosário Ribeiro, 2022).

Segundo Rosário, o acompanhamento da gestão da Ueja no Proalfa, na ação de alfabetização, dava-se tanto nos movimentos populares quanto nas turmas de alfabetização da rede pública, que estava na Fase I do Supletivo. A Ueja estava organizada em coordenações, sendo uma especificamente para a alfabetização de jovens e adultos, a coordenação em que Rosário atuava.

A necessidade de criar o espaço institucional de debate e articulação para as ações do Proalfa no campo da alfabetização levou à formação do Foralfa. Em maio de 1995, mais precisamente nos dias 26 e 27, no auditório da Faculdade de Tecnologia da UnB, aconteceu o I Encontro do Fórum Permanente de Alfabetização de Jovens e Adultos do Distrito Federal e Entorno, que contava com ampla participação dos segmentos de governo e sociedade civil. O Foralfa era o espaço de articulação do Programa de Alfabetização do Governo do Distrito Federal. Segundo Rosário,

O Foralfa era um fórum institucional, mas ele era com a participação das organizações. Tinha as representações, tinha a Universidade de Brasília, tinha as organizações sociais e a secretaria de educação, na época era o departamento de pedagogia representado então pela Ueja, na pessoa da Eneida, e eu também fazia parte desse comitê, desse fórum. Nós fizemos um encontro, primeiro fórum de alfabetização de Jovens e Adultos, foi lá na UnB, com a participação de todo mundo das organizações populares, da Secretaria de Educação. Foi nesse período também que a gente fez, possibilitou a vinda do Paulo Freire lá na Ceilândia, no Cepafre, conseguiu levar o Paulo Freire lá na Ceilândia, para poder, na semana do alfabetizador, onde ele fez aquela fala dele lá. Então, foi nessa época que nós estávamos trabalhando na Secretaria de Educação fazendo essa ponte entre as organizações sociais e a secretaria, então eu era a coordenadora deste trabalho da alfabetização de Jovens e Adultos, então de certa forma a gente acompanhava toda a alfabetização que ocorria no Distrito Federal (Rosário Ribeiro, 2022).

Nesse primeiro encontro do Foralfa, estiveram reunidos, entre governo e sociedade civil, mais de 100 pessoas, conforme registrado em quadro (Distrito Federal, 1998a): representantes das Diretorias Regionais de Ensino (DRE) das cidades de Gama, Guará, Núcleo Bandeirante, Planaltina, Samambaia, Sobradinho e Taguatinga; representantes da Escola-Classe 48 da Ceilândia, Escola Classe 204 Sul do Plano Piloto, Escola-Classe 409 Norte do Plano Piloto, Centro de Ensino Supletivo da Asa Sul, Centro de Ensino 01, Centro de Ensino 05, Centro Educacional Alfa de Planaltina, Escola-Classe Paranoá, Escola-Classe 15 de Planaltina, Escola-Classe 45 de Taguatinga. Entre os representantes de órgãos de governo e da sociedade civil, ainda foram citados no registro de presença neste I Foralfa: Administração Regional de Samambaia, Cedep, Cepafre, Centro Popular de Educação e Cultura (Cpec) do Gama, Curso de Inglês London, FEDF, Fundação do Serviço Social (FSS), Fundação de Amparo ao Trabalhador Preso (Funap), Grupo Escoteiro Marechal Rondon, IDR, Inep, Lideranças Comunitárias, Ministério do Trabalho, Novacap, Ordem dos Advogados do Brasil do Distrito Federal (OAB/DF), Projeto Iniciar Capoeira, Sindicato dos Auxiliares da Educação (SAE) do Distrito Federal e do Paraná, Secretaria do Trabalho, Serpaj, SESI (Gama), Telebrasil, Universidade Católica de Brasília (UCB), Ueja, Universidade do Estado do Pará (Uepa-PA) e UnB.

Consideramos importante o resgate desse registro de presença, porque ele retrata o nível de mobilização e participação das variadas instâncias para a alfabetização de pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal. O Documento Final do I Encontro registra a dinâmica de organização e participação, bem como destaca, em seu terceiro parágrafo, a finalidade do Foralfa:

A proposta da formação do Fórum surgiu da necessidade de discutir e divulgar o Programa Permanente de Alfabetização e Educação Básica de Jovens e Adultos no âmbito do Distrito Federal e articular a conjugação das forças sociais civis e governamentais em torno da erradicação do analfabetismo jovem e adulto, estabelecendo uma parceria entre os dois setores (Distrito Federal, 1995a, p. 1).

O mesmo documento referenda a criação de uma comissão representativa composta por seis membros, sendo dois do governo (FEDF e Ueja), dois da sociedade civil, um da UnB e um da UCB. Apresenta também as propostas resultantes do debate dos dois dias de encontro e dos trabalhos em grupo. As propostas concentraram-se nos seguintes pontos: 1 – Condições necessárias para a viabilização do programa; 2 – Papel dos envolvidos, entre a) governo, b) sociedade civil e c) instituições de Ensino Superior; e 3 – caráter e função do Fórum Permanente.

O Foralfa fomentou a participação de novas representações e a ampliou em outras regiões, notando-se a atuação ativa tanto do Cepafre na Ceilândia quanto do Cedep no Paranoá. A vinda de Paulo Freire, ocorrida em 1996, foi comemorada entre os movimentos de educação popular e na UnB, como veremos mais adiante. Destacamos, desse momento, uma foto de sua chegada, que localizamos com o apoio do acervo iconográfico de Diários Associados. Vejamos a simpática imagem na Figura 32:

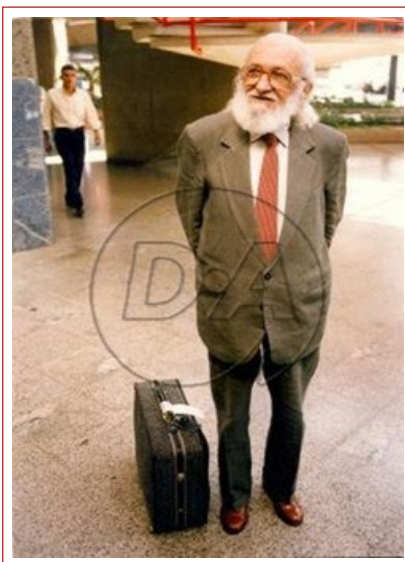


Figura 32 – Professor Paulo Freire chegando a Brasília, 1996
Descrição: fotografia colorida do professor Pau-

lo Freire. Ele é de pele branca, baixa estatura, um pouco gordinho, tem barba e cabelos brancos, usa óculos e está de terno cinza e gravata vermelha. Está chegando a Brasília e tem uma mala ao seu lado direito, no chão. O ano é 1996.

Fonte: CB/D.A Press, 30 ago./1996. Crédito: Paulo de Araújo/CB/D.A Press.

Ainda sobre o Foralfa, Rosário destaca a articulação com outras instâncias para a formação dos/as alfabetizadores/as, uma preocupação que se destacava como prioritária naquele momento. Havia também o pagamento de bolsa como contrapartida financeira para o/a alfabetizador/a.

A gente tinha o Foralfa, que era o Fórum de alfabetização de jovens e adultos, e esse fórum era da Secretaria de Educação com as organizações populares e a coordenação geral da formação era conjunta: Secretaria de Educação e Universidade de Brasília, por meio da Faculdade de Educação, com a professora Maria Luiza Pereira. Tinha o professor Renato Hilário, que era de Paranoá, a Maria Luiza, da Ceilândia, e ela também colaborava conosco do Serpajus. Tinha outras organizações de outras cidades também, o Gama tinha o Cepec. Então a gente trabalhava em conjunto e a Secretaria de Educação contribuía com uma bolsa para os alfabetizadores populares, tinha uma bolsa, uma contrapartida da Secretaria de Educação (Rosário Ribeiro, 2022).

A regulamentação do Proalfa (Lei n.º 849/95) só veio a ocorrer em 6 de outubro de 1995, por meio do Decreto n.º 16.830. Ressaltamos alguns pontos do decreto, como: a abrangência do programa, que atenderia da alfabetização à educação básica (oito primeiras séries), incluindo profissionalização, porém excluindo o correspondente ao Ensino Médio; destinava-se a jovens e adultos, mas a inclusão estabelecia a idade mínima de 14 anos e seis meses para o seu ingresso, portanto, adolescentes, quando já existia o ECA, elaborado após intenso debate e mobilização popular e social e instituído em 13 de julho de 1990 pela Lei n.º 8069/1990, estabelecendo e normatizando a proteção integral à criança e ao adolescente, considerando como criança a pessoa até 12 anos incompletos, e adolescente entre 12 e 18 anos, conforme estabelecido no artigo 2º; a necessidade de capacitação específica a professores/as e alfabetizadores/as com carga mínima de 180h; assegura o artigo

45 das Disposições Transitórias da Lei Orgânica do Distrito Federal; autoriza a celebração de convênios para a execução do programa; assegura o acesso e matrícula por meio da demanda, do parentesco e do local de moradia, designando à escola a definição de ações para atendimento à comunidade escolar em que os adolescentes estão inseridos, atendendo às especificidades; e sustenta, ainda, a participação da sociedade civil por meio “dos movimentos sociais organizados, entidades não governamentais e instituições de pesquisa que desenvolvam atividades de alfabetização e educação básica para jovens e adultos” (Distrito Federal, Decreto n.º 16.830/95).

O Proalfa tinha outra linha de ação, que era o Gtalfa, instituído por meio da Portaria n.º 55, de 17 de abril de 1996. O Grupo de Trabalho, constituído por um representante de cada secretaria do governo do Distrito Federal, tinha como objetivo o levantamento de servidores não alfabetizados e a coordenação de ações para a inclusão desses servidores em turmas de alfabetização, eliminando dos quadros do governo a presença do analfabetismo. Não foi possível acompanhar desdobramentos do trabalho do Gtalfa por não localizarmos arquivos históricos.

Sobre o financiamento para o Proalfa, foi criado um fundo específico. Instituído pela Lei n.º 1511, de 3 de julho de 1997, o Funalfa tinha como objetivo captar, concentrar e gerir recursos para o suporte ao Proalfa. Administrado pela Secretaria de Educação, o Funalfa teria como previsão de receitas: I – dotações orçamentárias próprias, consignadas na lei orçamentária anual ou em créditos adicionais; II – contribuições ou subvenções de instituições oficiais; III – doações e contribuições de origem nacional ou estrangeira, de pessoas físicas ou jurídicas domiciliadas no país ou no exterior; IV – as provenientes de convênios com organismos nacionais ou estrangeiros; V – transferências oriundas de outros fundos; VI – os resultados de aplicações financeiras; VII – demais receitas percebidas a qualquer título. De acordo com o apurado na investigação de Borges (2014, p. 50), não houve efetiva ação do governo na gestão do Funalfa desde a sua criação, mesmo havendo recursos consignados no fundo.

O documento “Programa Permanente de Alfabetização e Educação Básica para Jovens e Adultos no Âmbito do Distrito Federal – Proalfa/Projeto A Alfabetização nas Ruas” mostra os resultados do Proalfa após nove meses de execução:

Capacitação em educação de jovens e adultos – 180 professores em 1995 e 109 em 1996; alfabetização de jovens e adultos em parceria com a sociedade civil – 1920 alunos; parcerias engajadas no programa – 5 instituições; alfabetização de jovens e adultos na rede oficial diretamente – 17.864 alunos em 1995 e 20.773 em 1996; realização de encontros e seminários relativos ao programa – 3 eventos (Distrito Federal, 1996a, p. 8).

O vazio histórico institucional de memória é tão grande dentro da SEDF que localizar material de estudo é uma tarefa árdua; é como procurar agulha num palheiro, como ilustra o dito popular. Embora o período em estudo nesse bloco seja recente (1985 a 1998), não localizamos nada desses documentos nem na SEDF, nem no ARPDF. Até as fotografias que localizamos no ARPDF estão mais relacionadas a personalidades políticas do que ao público, às pessoas comuns, trabalhadores e trabalhadoras. Segundo informa Rosário, havia relatórios das atividades, documentação e registro que se perderam:

Eu lembro que tinha aqueles cursos de formação. Teve um curso de formação que aconteceu lá no IDR. Esse curso de formação foi coordenado pela professora Maria Luiza Pereira, com a nossa participação. Então, eu sei que a gente fez muito curso de formação no Distrito Federal, então acho que foi em todas as regionais, mas aí não tinha essa prática de tirar foto para documentar. A gente fazia os relatórios, então eu lembro que, lá no setor que eu coordenava, a gente fazia os relatórios rotineiramente de todas as atividades que nós realizávamos. Mas esses relatórios, é claro, não eram meus, eram da instituição. Então, quando eu saí de lá, eu não trouxe nada, eu não peguei nada para mim, era um documento da instituição. A gente não sabia que eles iam dar fim nos documentos e aí essa questão é tão séria que até para provar que eu trabalhei lá quando eu fui me aposentar foi difícil, porque eu fui até no arquivo morto da Secretaria de Educação para ver se achava algum documento meu lá, e não tinha nada. Parece que essa parte aí eles pegaram, tocaram fogo nos documentos, porque, para eu aposentar,

eu tive dificuldade. Então parece que não tem documentos desse período, para eu provar que trabalhei lá dois anos, deu trabalho (Rosário Ribeiro, 2022).

Também o movimento popular e os movimentos sociais têm muita dificuldade com os arquivos de registro, seja por não terem prática de registro e sistematização das experiências, seja por (e nesse caso principalmente) não terem instrumento para os registros, no caso de fotografias, nem espaço adequado para arquivos. Era um período com tão pouco ou nenhum acesso às tecnologias da época, como máquina fotográfica, que os registros das atividades, eventos ou ações cotidianas se tornavam raros ou inexistentes nos movimentos.

Sobre a experiência no campo da gestão, os desafios e dificuldades enfrentadas por quem vinha do movimento popular para ocupar lugar na gestão dentro do governo, Rosário define como uma experiência de aprendizados, porém conflitante:

Primeiro, foi muito importante para mim, no nível pessoal, de crescimento profissional, essa experiência, porque foi a primeira vez em que eu estive em um trabalho de coordenação de professores. Até então eu nunca havia trabalhado em coordenação nenhuma, só na sala de aula e trabalhava na alfabetização de jovens e adultos no movimento popular, fazendo parte do GTA na época. Então, quando eu fui trabalhar na alfabetização na Ueja, eu conheci um outro lado, a questão institucional, como é que a instituição trabalha. Então, houve aquele embate, porque eu estava lá representando a instituição, mas ao mesmo tempo eu era do movimento popular também, então eu estava do lado das reivindicações do movimento popular, eu entendia perfeitamente e acatava o que eles reivindicavam, concordava, mas dentro da instituição era muito difícil encaminhar as coisas. Porque tem os trâmites, tem toda a tramitação e que às vezes não depende de quem está coordenando. E foi um aprendizado muito importante para mim, para ver o quão burocrático, o quão difícil é essa questão institucional [...], mesmo estando no Governo Democrático Popular, como se denominava na época. Eu me lembro que o Cristovam deu muito valor a esse programa, eu me lembro de inúmeras reuniões que nós fizemos com o movimento popular no gabinete do governador Cristovam, que ele queria ouvir o que estava acontecendo nesse programa, quais eram as di-

ficuldades. Sempre que eu ia nessas reuniões, eu fazia questão de levar a representação das organizações, nunca ia sozinha, então a gente sempre estava acompanhado e a gente sempre dava a palavra às pessoas para elas mesmas, o movimento popular dizendo o que estava necessitando. E aí sim, eu percebi que havia uma boa vontade, mas ao mesmo tempo mesmo lá do trâmite para poder aprovar o dinheiro, liberar o dinheiro para pagar as pessoas, o dinheiro para comprar material, para elaborar material da alfabetização, que eu lembro que na época foi elaborado pela Oficina da Secretaria de Educação, que era lá no SIA, até com a participação da professora Laura Coutinho, com aquela questão dos cartazes da alfabetização (Rosário Ribeiro, 2022).

Sobre essa experiência vivida, foi a primeira vez no Distrito Federal que sociedade política e sociedade civil se sentaram juntas para discutir e encaminhar um problema social como o analfabetismo. Rosário destaca que a efervescência desse momento foi aprendizado para os dois campos, e talvez por isso tenha caído no apagamento institucional:

Eu acho que foi uma época muito importante para a alfabetização de jovens e adultos, tanto na Secretaria de Educação quanto para o movimento popular, e aí é muito estranho que justamente não tenha nada disso, dessa memória. Não tenha essa documentação, porque foi uma época de muita efervescência, né? Em que nós, enquanto estávamos lá, eu, a gente tentava levar essa metodologia que a gente aprendeu com o movimento popular, de participação. Tínhamos as reuniões, tinha os fóruns, as formações conjuntas. Então, eu acho que foi um momento muito rico, muito importante, e eu não entendo por que isso não está documentado, por que não tem esses registros da época, e é uma pena. Então, eu penso que foi uma época de muita efervescência em que houve essa oportunidade de juntar o movimento popular da alfabetização de jovens e adultos com a política do governo. Porque a tentativa foi essa, de integrar as ações de alfabetização de jovens e adultos do movimento popular dentro de um programa institucional governamental que era o programa de alfabetização do governo do Distrito Federal. Então eu vi pessoalmente o engajamento do próprio governador, em muitas ocasiões presente nas reuniões. Reuniões que eram conjuntas, eu me lembro de várias reuniões que nós fizemos no gabinete do governador Cristovam Buarque, com a presença do representante da Ceilândia, do Paranoá, do Gama, do Pedregal co-

nosco lá da Unidade de Educação de Jovens e Adultos para poder justamente resolver os problemas do programa de alfabetização. Então, é uma pena que isso não esteja documentado, que não tenha registros disso, porque os relatórios foram feitos. Lá nós tínhamos o hábito: todas as ações que eram desenvolvidas tinham um relatório, então eu não sei onde estão esses documentos (Rosário Ribeiro, 2022).

Vamos tratar como apagamento institucional essa desmemorização, que nos parece premeditada, pois não há uma explicação, não localizamos uma resposta, um fato como incêndio, inundação, ou alguma tragédia que justifique tamanha ausência de documentação, registros e memórias. É bem estranho mesmo!

No fim de 1996, um relatório do quantitativo de turmas de alfabetização em atividade foi apresentado, conforme disponível na Figura 33. No relatório, consta a formação de 475 turmas, e podemos observar a significativa participação da Secretaria de Educação, com um total de 171 turmas, além das 44 turmas em outras secretarias do governo do Distrito Federal, seguidas de 108 do segmento Instituições de Ensino Superior e 92 de Instituições não Governamentais. O dado chama atenção porque, pelo que constatamos até aqui, por meio da documentação e publicações que nos foi possível acessar, é a primeira vez que o governo assume para si a ação alfabetizadora com expressiva formação de turmas sob seu próprio comando. Em outros momentos, a tarefa era coordenada pelo governo com delegação de responsabilidade às parcerias, convênios ou por meio dos projetos e programas de alfabetização implementados. Poucas foram as matrículas localizadas em turmas de alfabetização, mesmo quando a ação alfabetizadora passa a fazer parte do sistema de ensino, lembrando que, no início de Brasília, ficava a cargo exclusivamente do MEC.

Figura 33 – Relatório Proalfa – turmas formadas em 1996

Descrição: imagem em preto e branco do Relatório Proalfa – turmas formadas em 1996.

GDF - SE - FEDF
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA
UNIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

PROALFA - "Brasília: Onde Todos Podem Ler"
Alfabetização de Jovens e Adultos no D.F. - 1996

QUANTITATIVO DE TURMAS FORMADAS

ORGÃO/INSTITUIÇÃO/ONG	NA I Brasília	NA II GAMA	NA III Fuzeta	NA IV Pôrto de Caldas	NA V Sobradinha	NA VI Flecheiro	NA VII Papoira	NA VIII R. Assunção	NA IX Cristina	NA X Guará	NA XI Jardim Rio	NA XII Samaritã	NA XIII Santa Maria	NA XIV Sia Se Jardim	NA XV Nocera Darcy	NA XVI Lago Sul	NA XVII Rio Pardo	NA XVIII Lago Norte	NA XIX Candonga	TOTAL
Sec. de Educação/FEDF	26	13	20	1	10	14	4	2	19	12	4	12	5	2	4	7	4	5	2	171
Governo do D. Federal	24	1	2	2	4	3	1	2	3	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	44
Org. Não Governamental	-	1	-	20	-	-	30	-	25	-	-	-	-	16	-	-	-	-	-	92
Org. Representativa	8	1	3	-	2	-	-	-	1	-	-	1	1	-	-	-	-	-	2	19
Instituição Religiosa	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	9	-	-	-	-	-	-	29
Empresa	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Inst. de Ensino Superior	15	10	21	4	5	1	1	3	21	7	2	6	5	-	3	-	3	-	1	108
Governo Federal	11	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	11
TOTAL	85	26	46	27	21	18	36	7	69	19	6	41	20	18	7	7	7	7	3	475

Fonte: Cópia do original. Arquivo pessoal de Rosário Ribeiro. Disponibilizado à pesquisa para digitalização.

Outro documento acessado pela pesquisa (Distrito Federal, 1996a) informa que, aos nove meses de execução do Proalfa, haviam sido capacitados 180 professores em 1995 e 109 em 1996; foram 1.920 alunos em alfabetização nas parcerias com a sociedade civil; cinco instituições engajadas no Proalfa; a rede pública foi responsável pela alfabetização de 17.864 alunos em 1995 e 20.773 em 1996; e, ainda, houve a realização de três eventos diretamente relacionados ao programa.

As turmas formadas pelo Proalfa estavam presentes em todas as regiões administrativas, e onde localizamos vínculo com os movimentos populares de alfabetização estão Brazlândia, Ceilândia, Paranoá e São Sebastião. As regiões administrativas onde havia maior concentração de turmas ligadas ao movimento popular são também as que tinham menor número de turmas nas salas da Secretaria de Educação, à exceção de Ceilândia, onde a diferença no número de turmas é menor que nas demais regiões administrativas.

A proposta da *Escola Candanga: uma lição de cidadania* estava amparada no Plano Quadrienal de Educação, do qual tratamos acima, e foi articulada em

discussões que envolveram todos os segmentos da educação pública no Distrito Federal. Dentro da proposta da Escola Candanga, os documentos orientadores para a educação de pessoas jovens e adultas a que tivemos acesso foram: *Projeto Escola de Integração*, *Caracterização da clientela da Educação de Jovens e Adultos* e *Referenciais curriculares da Educação de Jovens e Adultos*.

O *Projeto Escola de Integração*, lançado em agosto de 1998, apresentou-se como resultado de um projeto de construção coletiva a partir da necessidade de discussão e compreensão da concepção de Educação de Jovens e Adultos e propunha um trabalho coletivo e integrador para a rede pública de atendimento à EJA. Segundo o documento,

Uma concepção que atenda à realidade do aluno, evidenciada concretamente em aula e requer destes profissionais a construção de conhecimentos necessários à ressignificação da sua prática pedagógica por meio do aperfeiçoamento continuado visando ao atendimento do aluno trabalhador que lhe possibilite ação de vivência participativa, democrática e contínua na prática efetiva da escola e da sala de aula e nos espaços organizados da sociedade civil, em busca da construção da autonomia e o ser agente de transformação (Distrito Federal, 1998c, p. 4).

Outra fonte de informações acessada é um estudo realizado entre agosto e outubro de 1998, com o objetivo de caracterizar o público da Educação de Jovens e Adultos para fins de amparar a elaboração dos Referenciais Curriculares da modalidade, seguindo os princípios da Escola Candanga. Os resultados desse estudo foram publicados em formato de relatório no livreto de oito páginas, intitulado *Caracterização da clientela da Educação de Jovens e Adultos*, em dezembro do mesmo ano.

Estranhamente, o público da modalidade Educação de Jovens e Adultos ainda é tratado nos documentos como “clientela” em boa parte do texto, em alguns momentos como “aluno” e, em outros poucos, como “aluno trabalhador”, revelando uma confusão conceitual ainda presente nesse momento, que é de transição do Ensino Supletivo para a Modalidade da Educação Básica.

Voltando ao documento *Caracterização da clientela*, a publicação revela que o estudo atingiu dois mil alunos, todos da rede pública. A coleta das infor-

mações foi por meio de questionário, aplicados com o apoio dos professores, e a tabulação dos questionários ficou a cargo da Ueja. Pela dinâmica apresentada no relatório e pela disposição dos dados do estudo, entende-se que não houve um aporte técnico, suporte especializado para a coleta e tratamento dos dados de forma adequada ao que se propunha. Contudo, os resultados chamam atenção para reflexões acerca do público a que se destina essa modalidade e a quais demandas ela atende. Reproduzimos abaixo o item 5 do relatório.

5. CONCLUSÕES

São características principais dos alunos do Ensino Supletivo hoje:

- idade entre 15 e 25 anos
- maioria do sexo feminino
- maioria empregada (principalmente como empregada doméstica, balconista/vendedor, mecânico e serviços gerais)
- mais de 1/3 tem carteira assinada
- 83,22% trabalham 7 ou mais horas por dia
- 70,02% interromperam os estudos por menos de três anos
- 94,37% estão cursando o Supletivo há menos de 3 anos

São fatores restritivos ao desempenho escolar, na visão dos alunos:

- falta de tempo, local e material didático adequados para estudar
- não entende o conteúdo ministrado pelo professor
- não gosta da disciplina, do professor e de estudar
- considera os conteúdos estudados fora da prática

Sugestões apresentadas pelos alunos para a melhora dos resultados:

- ter frequência obrigatória, com alternativas para quem não pode frequentar as aulas todos os dias
- ter conteúdo direcionado para a vida prática
- ter material didático específico para jovens e adultos (Distrito Federal, 1998b, p. 7).

Uma observação sobre o documento é a confusão nas nomenclaturas, pois, passados dois anos da nova LDB, em alguns momentos, o relatório trata como Ensino Supletivo, em outros como Educação de Jovens e Adultos e, em outros, Educação de Jovens e Adultos – Supletivo. Outra observação é que o relatório não informa o universo da investigação, mas apenas a amostra (dois mil questionários), e não relata onde e como foram selecionadas as amostras. Por fim, também não apresenta o instrumento do estudo, ou seja, o questionário em si, mas apenas uma síntese da tabulação, o que fragiliza o resultado.

Ainda assim, e no esforço de compreender a intencionalidade da gestão em coletar dados para subsidiar o debate para a construção de referenciais curriculares para a modalidade, as informações sistematizadas ajudam a compreender quem era o público atendido, dando visibilidade qualitativa para as mais de 70 mil matrículas na Educação de Jovens e Adultos na rede pública naquele momento, segundo demonstrado na Tabela 10.

Conversamos com a professora aposentada da Secretaria de Educação Irlanda Aglae Correia Lima Borges, nordestina de São Luís do Maranhão, que chegou a Brasília em 1970 com sua família em busca de tratamento médico no hospital Sarah Kubitschek. Morando no Plano Piloto, entre Asa Norte, Lago Norte e Asa Sul, começou a trabalhar na Secretaria de Educação em 1993, mas somente em 1995 começou a atuar na Educação de Jovens e Adultos, na Escola Classe 410 Norte, situada na Asa Norte de Brasília, tendo atuado posteriormente em Riacho Fundo, Planaltina e Paranoá, até chegar ao Cesas em 1997, onde permaneceu até a aposentadoria, lecionando Língua Portuguesa e Língua Inglesa.

Questionada sobre o que destacaria na Educação de Jovens e Adultos no período em que atuou, Irlanda evidenciou os ajustes entre os professores para estimular os estudantes a frequentar a escola:

Eu trabalhei na EJA, peguei muitas fases. Desde que a gente fazia os atendimentos com os estudantes, que era um atendimento de tirar dúvidas. Só que no meu caso, como eu trabalhava com português, eu não podia atuar assim, só tirando dúvida. Porque ninguém aprende português tirando dúvida, você tem que trabalhar mesmo! Só que um trabalho muito repetitivo, porque as dúvidas, elas mais ou menos residiam nos mesmos problemas. [...] Aí, o que eu fazia na época? Eu, junto com um colega de matemática, fazia uns esquemas de dar umas aulas para os estudantes, supria as necessidades das aulas para eles assim. Fazia assim, por exemplo: segunda-feira dava aula de redação, quarta-feira dava essas aulas de orações subordinadas substantivas. Aí tinha um dia que eu dava análise sintática. E tinha um dia que era prova semanal e que a gente acelerava os estudantes por meio dessas apostilas e estudo dirigido, que eles realizavam essas apostilas e faziam essa avaliação, que tinha redação, na época. [...] A gente começa a dar aula todo dia, num horário tal,

que já foi uma tentativa de, bem entre aspas, regularizar a EJA. Foi quando eles quiseram fazer outro modelo de Educação de Jovens e Adultos. Nesse primeiro modelo que a gente trabalhou, era um sistema em blocos. [...] E nesse sistema a gente trabalhava como se fosse normalmente com os estudantes, só que não existe a frequência. A frequência era desejada, a gente ofertava, tinha aula todos os dias. Mas a gente não tinha uma exigência de frequência. Isso fez com que a gente tivesse públicos imensos, a gente tinha turmas imensas, tinha turma que não cabia na sala. E era muito bom trabalhar, foi uma época muito boa de trabalhar na EJA. A gente sempre teve nossas lutas, né? (Irlanda Aglae, 2020).

O documento orientador *Referenciais curriculares da Educação de Jovens e Adultos*, lançado em novembro de 1998, apresenta uma proposta de organização curricular que, se por um lado resgata ideias da proposta de 1985, por outro, não se assume freiriana e sequer faz referência a Paulo Freire. Contudo, mostra-se reflexiva e inovadora, provocativa e com novo conceito do público (ainda tratado como clientela) da Educação de Jovens e Adultos. Em sua justificativa, logo nos parágrafos iniciais, o documento destaca nos aspectos metodológicos desta escola:

A escola que vai atender esta clientela específica, ao pensar nos *pressupostos metodológicos*, precisa considerar que este aluno é fundamentalmente um trabalhador. Portanto precisa voltar-se para estes interesses, pois como trabalhador *ele busca na escola um complemento na construção da reflexão da sua prática social*.

Os conteúdos e propostas dessa Escola devem ser referenciados pela experiência de vida do jovem e do adulto no mundo do trabalho e também pelos conteúdos formais que explicam essa realidade refletida por ele, uma metodologia que considere este educando como produtor de conhecimentos e construtor de hipóteses explicativas sobre a realidade que o cerca (Distrito Federal, 1998a, p. 5, grifo no original).

A proposta nos *Referenciais curriculares* organiza a modalidade em três ciclos, sendo o Primeiro Ciclo referente às Fases I e II, que corresponde da alfabetização aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e traz uma “visão totalizadora”; o Segundo Ciclo corresponde à Fase III, que equivale aos Anos Finais do Ensino Fundamental e está “estruturado em Áreas do Conhecimen-

to”; e o Terceiro Ciclo compreende a Fase IV, que equivale ao Ensino Médio e, segundo o documento, “será elaborado a partir das discussões relativas à reformulação do Ensino Médio com fulcro na LDB e no Parecer n.º 15/98, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação” (Distrito Federal, 1998a, p. 8).

Questionada sobre os programas de alfabetização, em como avalia o impacto deles na rede pública nas demais fases da EJA, Irlanda vivenciou um período inicial do Programa Brasília em que todos podiam ler. Sobre isso, ela avaliou como positivo para alimentar a rede com a entrada dos/as alfabetizando/as, ainda que, no Cesas, houvesse turma de alfabetização nos três turnos de funcionamento:

A gente via que existia um ingresso maior na escola, por causa desses projetos. Alimentava mais a rede. Porque tinha um projeto de alfabetização, esse projeto, ele resultava desses estudantes irem para o primeiro segmento e daí seguirem. Eu tive muitos estudantes que foram oriundos desses, já no quinto semestre do segundo segmento, que já foram oriundos disso aí. A gente tinha um fomento, a gente tinha um aumento de participação, um aumento de ingresso de pessoas na EJA de primeiro segmento, por causa desses programas, e isso eu acompanhei (Irlanda Aglae, 2020).

A avaliação de Irlanda, infelizmente, não pôde ser corroborada pelo estudo, pois, devido ao recorte histórico (1957-1998), a investigação não avançou para localizar relatórios ou publicações de modo a poder avaliar os desdobramentos, tanto operacionais quanto curriculares, das propostas implementadas para a modalidade após 1998. Sabe-se, contudo, que o Programa Escola Candanga foi extinto após a entrada do novo governo eleito, em 1999.

Verificando a evolução das matrículas de jovens e adultos, observamos avanço quando salta de 33.502, em 1984 (período anterior), para 37.414, em 1985. Contudo, permanece oscilando para mais ou para menos no período seguinte e, pelo registro inadequado, inconstância nas matrículas ou ausência de documentação, não é possível saber o motivo dessa oscilação. O que pode ser observado, um pouco adiante, é um crescimento mais acentuado na taxa de matrículas a partir de 1991, ultrapassando 50 mil matrículas a partir de

1992, conforme dados mostrados na Tabela 11 – Série histórica I. Esse crescimento permanece até o ano de 2000, quando encerramos a coleta de dados para os fins deste estudo. Assim como nos dados do Censo Demográfico e Pnad, optamos pelo registro de informações de matrículas até o ano de 2000, agregando elementos de análise para a nossa investigação que, pelo recorte temporal, termina em 1997, com a nova LDB.

Tabela 11 – Série histórica I, matrícula inicial na educação de adultos na rede pública do Distrito Federal – 1985-2000*

Descrição: tabela em duas colunas com dados de matrículas nos anos de 1985 até 2000.

Ano	Matrículas
1985	37.414
1986	38.299
1987	36.232
1988	41.195
1989	40.518
1990	37.293
1991	46.494
1992	50.719
1993	56.614
1994	62.023
1995	81.851
1997	63.457
1998	71.582
1999	76.440
2000	89.175

Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações em: Distrito Federal – SEDF – Dinâmica das Matrículas da Educação Básica; GDF-SEDF-Deplan – Séries Históricas 1960-1980; Inep, Censo Escolar.

* Não há informações do ano de 1996.

Sobre o crescimento acentuado a partir de 1990, o que pôde ser apurado pela pesquisa é que, no embalo da ampliação das cidades com a criação de novas regiões administrativas, houve uma significativa expansão da rede física escolar, o que acabou por favorecer o ensino noturno, abrigando principalmente o Supletivo Fase 1 e 2, em suas etapas iniciais.

Os dados do Censo Escolar do Inep anteriores a 1995 estão em arquivo impresso ano a ano, podendo ser obtido na Biblioteca do Inep em Brasília. Infelizmente, estávamos em campo realizando o trabalho de exploração desses arquivos quando fomos surpreendidos pelas consequências da pandemia, o que suspendeu o acesso à biblioteca. Como a biblioteca ficou fechada por muito tempo, não tivemos condições operacionais para dar prosseguimento à coleta desses dados.

A partir de 1995, os dados do Censo Escolar disponibilizados pelo Inep possibilitam enxergar essas matrículas distribuídas entre Ensino Fundamental e Ensino Médio nas esferas estadual e privada. Com isso, chama-nos atenção o interesse da iniciativa privada pela oferta de matrículas para a etapa correspondente ao Ensino Médio, como observado na Tabela 12.

Tabela 12 – Série histórica II, matrícula inicial na educação de adultos na rede de ensino do Distrito Federal – 1995-2000*

Descrição: tabela em seis colunas com dados de matrículas na rede pública e privada entre os anos de 1995 até 2000.

Ano	Etapa de Ensino e Dependência Administrativa				
	Total	Fase II e III (Ensino Fundamental)		Fase IV (Ensino Médio)	
		Pública	Privada	Pública	Privada
1995	91.244	68.640	5.593	13.211	3.800
1997	68.759	50.450	2.049	13.007	3.253
1998	76.849	55.612	2.311	15.970	2.956
1999	84.007	58.080	1.983	18.360	5.584
2000	98.995	66.241	1.627	22.788	8.193

Fonte: Inep, Censo Escolar.

* Nessa série, não há informações do ano de 1996.

Como não há constância nas informações e dados das escolas que ofertaram turmas de educação de adultos no período estudado, optamos por não apresentá-las aqui, pois não oferecem segurança, havendo significativa discrepância entre eles.

Com toda a movimentação no período analisado neste capítulo, em meio a avanços e descontinuidades, seguimos agora para a seção 3.3, na qual, perseguindo as “pegadas” e “escarafunchando” as memórias, novamente nos desafiamos a identificar os principais movimentos realizados pela sociedade civil voltados à educação das pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal.

3.3 DA RUPTURA AO PERTENCIMENTO: OS MOVIMENTOS SOCIAIS NA EDUCAÇÃO DAS PESSOAS JOVENS E ADULTAS TRABALHADORAS NO DISTRITO FEDERAL

Como vimos anteriormente, a conjuntura política nesse novo período foi marcada pelas lutas para a redemocratização do país. Não diferente no Distrito Federal, que também discutiu a sua emancipação política e representações legislativas com novas lideranças, essa efervescência movimentou os grupos já organizados e estimulou aqueles que ainda estavam se organizando politicamente. Reanimada pela movimentação nacional, a organização popular, interrompida ou silenciada pelos anos de regime militar, começou a tomar força. Com isso, grupos políticos se juntaram, associações se renovaram e, aos poucos, foram surgindo movimentos sociais conquistando espaços para e/no debate, junto às pressões para uma nova ordem política, a democracia.

Muitos grupos começam a despontar nas cidades-satélites, na luta por moradia, urbanização, saúde, escola, segurança e emprego. As mazelas sociais que ocupavam o território do Distrito Federal tomavam voz na organização dessas comunidades, e a luta por moradia despontava como principal força para essa organização. Com o novo fôlego das organizações mobilizadas, a educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras se juntou a tantas outras

pautas e reivindicações e acabou por tomar espaço como força mobilizadora e fortalecedora das demais lutas que se apresentavam, principalmente por moradia e melhores condições de vida.

Diferente dos anos iniciais de Brasília, em que as classes de alfabetização estavam concentradas no Plano Piloto, onde estava assentada a maioria dos trabalhadores, nesse novo período, as classes populares de alfabetização tomavam espaços diversos e diferenciados no Distrito Federal, distanciando-se para as regiões mais à margem do Plano Piloto, o centro urbano da capital Brasília. A população, formada por trabalhadores e trabalhadoras, concentrou-se nessas margens que se constituíram em novas regiões administrativas, para onde foram se deslocando ao longo dos anos e formando novos aglomerados humanos, agora distantes do centro do poder.

Voltando um pouco antes, para compreender como surgiu o Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização do Distrito Federal (GTPA), em 1985, houve uma experiência de gestão democrática na Secretaria de Educação e eleições para as direções dos Complexos Escolares, coordenações escolares responsáveis por um grupo de escolas vinculadas às regiões administrativas. No caso, esses estudantes de mestrado e doutorado se juntaram em torno do Complexo Escolar de Ceilândia, atendendo ao anseio da comunidade para que se desenvolvesse uma proposta que retomaria o método Paulo Freire, com a formação de turmas de alfabetização de jovens e adultos.

Esse trabalho, somado às reflexões da X Conferência de Educadores do Distrito Federal, impactou a Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos aprovada pelo CEDEF no Parecer n.º 27/86, de 03/03/1986. O Relatório-síntese do GTPA – Fórum EJA/DF ao XI ENEJA, publicado no Portal dos Fóruns de EJA, detalha como surgiu o GTPA:

Na transição democrática, marcada pela luta da autonomia política do Distrito Federal, em 1985, a direção eleita do Complexo Escolar “A” e da Escola Normal de Ceilândia reuniu a comunidade, inclusive escolar, que propôs a Alfabetização de Jovens e Adultos, definindo para tal o chamado “método” Paulo Freire, entre outras reivindicações. Com a orientação pedagógica de mestrandos da Universidade de Brasília - UnB/Faculdade de Educação - FE e envolvimento de

normalistas como estagiários foi possível responder à comunidade, iniciando a alfabetização de jovens e adultos, com apoio da Fundação Educacional do Distrito Federal - FEDF/Núcleo de Tecnologia Educacional - NUTEL e Fundação Pró-Memória do Ministério da Cultura na produção do VT - Educar é descobrir (direção COUTINHO, L.M.). Os resultados obtidos permitiram influenciar no processo coletivo de formulação da nova Proposta Curricular da FEDF, aprovada pelo Conselho de Educação do DF, identificando como experiência-piloto em Ceilândia e indicação de expansão para a periferia urbana no Paranoá e para a área rural em Vargem Bonita (GTPA, 2008, p. 2).

Novamente, a descontinuidade se apresentou, pois a experiência na parceria com o governo durou pouco tempo, devido à nova conjuntura política. A disputa estava acirrada em todos os campos, o Distrito Federal buscava sua autonomia política, e as forças começam a ser medidas com mais intensidade que outrora. No ano seguinte ao início dessa experiência, em 1986, com as mudanças no comando dos Complexos Escolares, com a demissão dos seus diretores, mudanças políticas na Secretaria de Educação e na FEDF, o trabalho foi impedido de ter continuidade.

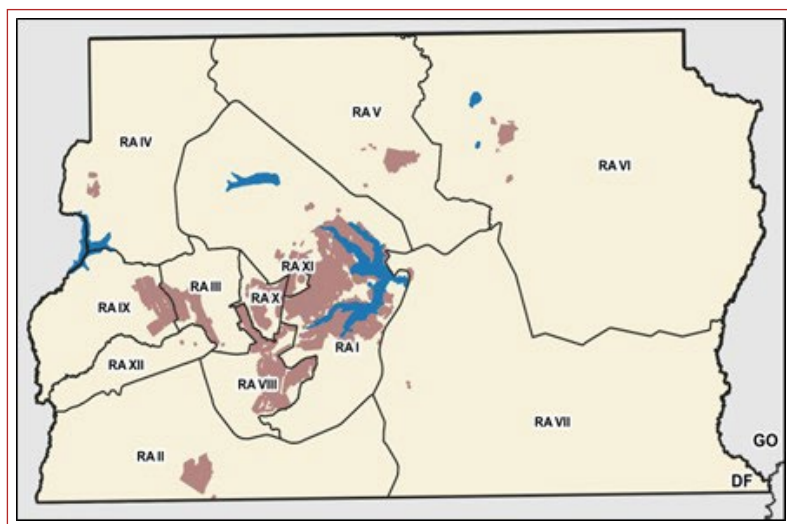
Todavia, esses atos não desmontam o que já vinha sendo construído, e a continuidade dos trabalhos de alfabetização de jovens e adultos em Paranoá e Ceilândia se deu com grupos de jovens que tiveram sua origem no seio da Igreja Católica. Eram oriundos das pastorais juvenis católicas, a Turma Unida Comunicando Amor (Tuca), da Capela São Geraldo, na Vila Paranoá, que já estava atuando na direção da Associação de Moradores com intenso enfrentamento na luta pela moradia na Vila Paranoá, e o grupo Jovens em Busca de Algo Mais (Jebam), na Ceilândia.

Não por acaso, Paranoá e Ceilândia estavam nessa empreitada. São duas comunidades interligadas por muita identidade em suas trajetórias, lutas, resistências e conquistas. Resguardando as especificidades de cada território, a exclusão social e a defesa pela moradia são pontos que unem suas histórias. Nasceram de processos de ocupação por trabalhadores que, sem ter para onde ir, conquistaram, com resistência e luta, a moradia no Distrito Federal. Posicionadas geograficamente distantes no mapa do Distrito Federal, con-

forme pode ser observado na Figura 34, as cidades de Ceilândia e Paranoá passaram por processos de ocupação parecidos, com uma realidade socioeconômica bem próxima e participação ativa da comunidade por meio das organizações sociais e populares.

Figura 34 – Mapa do Distrito Federal, ano de 1989

Descrição: mapa colorido do Distrito Federal apresentando a distribuição geográfica das regiões administrativas no ano de 1989.



Fonte: Codeplan. Atlas do Distrito Federal, 2020. Capítulo 4.
Legenda: RA VII – Paranoá; RA IX – Ceilândia.

Os moradores que dão origem às cidades de Ceilândia e Paranoá iniciam suas histórias no Distrito Federal em um mesmo período, entre o fim da década de 1950 e a década de 1960, quando trabalhadores e trabalhadoras que chegaram, não tendo para onde ir, instalaram-se em ocupações tidas como irregulares na área de Brasília ou nos acampamentos desativados pelas construtoras da capital, conforme relatamos no Capítulo 1.

Tivemos uma longa conversa com Gilberto Ribeiro do Nascimento, professor, educador popular e militante do Cepafre. Nasceu em Brasília, filho de piauienses, mora em Ceilândia desde a sua fundação, desde a origem da cidade. Gilberto é professor na Secretaria de Educação desde 2000, mas foi

sua atuação como educador popular que nos motivou a entrevistá-lo, pois foi o fato de ele ter se envolvido com a educação popular no Cepafre em 1991 que o fez optar por trabalhar na educação pública. A história da chegada da família de Gilberto ao Distrito Federal é espelho do que foi com tantas outras:

Eu sou filho de piauiense. Meus pais chegaram aqui em 1968 [...]. Não tenho nenhum dos dois, não estão vivos. Mas eles sempre relataram que vieram para trazer estudos para os filhos. [...] Eu nasci aqui. Eu sou o único da minha família que nasceu aqui. O pessoal me chama de Candango, né. E aí minha família, depois que eu nasci, eles foram morar na Vila Tenório. Brasília tinha várias ocupações. Eu falo ocupações porque eu não considero invasões. Ninguém invade seu próprio país. [...] Até que, em 1971, eles criaram a campanha da erradicação de invasão, a CEI, que deu origem ao nome da cidade Ceilândia. Lândia vem de território, de moradia. Então, Ceilândia, Campanha de Erradicação de Invasão. Onde minha família foi jogada no cerrado. Eu falo jogada porque não tinha as menores condições humanas de sobreviver no local. Ao relento, no cerrado rasteiro, sem água, sem energia elétrica, no matagal, sem sombra. [...] Eram condições bem desumanas às quais a população pioneira de Ceilândia foi submetida. E uma dessas pessoas, dessas famílias, foi a minha, que se meteu nessa situação degradante (Gilberto Ribeiro, 2019).

Cresceram os pequenos aglomerados humanos, que foram se constituindo socialmente entre as suas ruelas e becos enlameados pela ausência de estrutura e saneamento básico; barracos precariamente erguidos com os restos de madeiras e materiais vindos das construções acabadas dos prédios e casas erguidos em Brasília; lonas e estacas; inexistência de saúde, transporte e educação, o que Gonçalves (1998) vai explicar como resultado da segregação social e espacial presente no Distrito Federal desde sua origem, alimentado não por favelados, mas por migrantes que encontraram precárias condições de moradia, aliadas à sua frágil condição econômica.

No entanto, foi a organização desses moradores que assegurou a conquista das suas moradias no Distrito Federal. Das várias invasões transferidas para a Ceilândia às famílias de operários da construção da Barragem do Lago Paranoá, foram a mobilização e a organização da comunidade que deram força aos movimentos. Para aprofundar o conhecimento da trajetória e história dessas comuni-

dades, recomendamos acessar as pesquisas de mestrado de Nascimento (2019) e Oliveira (2007), bem como as publicações de Reis (2011) e Tôrres (2018).

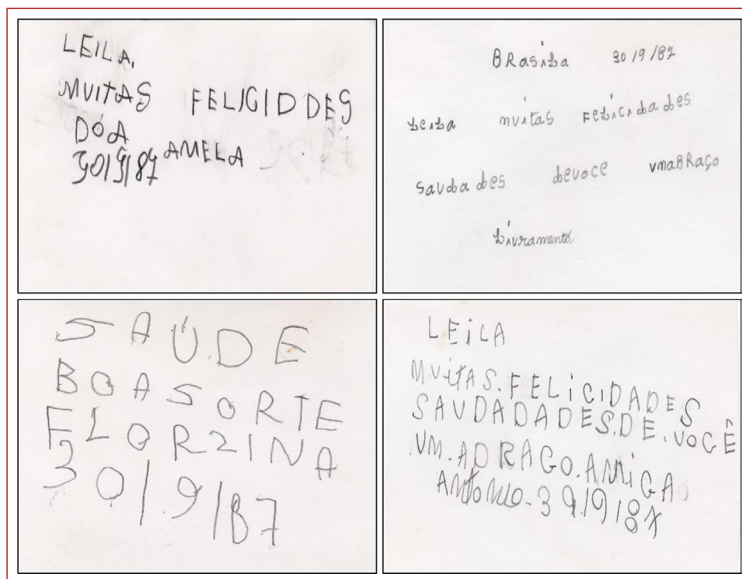
Ainda nessa sequência histórica, em 1987, na Vila Paranoá, as forças políticas em disputa na comunidade impuseram uma derrota aos jovens que estavam à frente da Associação de Moradores, o que os levou a fundar, em agosto de 1987, o Cedep, grupo que assumiu daí em diante os trabalhos voltados para a educação popular, mais especificamente a alfabetização de jovens e adultos, encampando a reivindicação de oferta de educação de jovens e adultos na Vila Paranoá, dentre outras bandeiras já históricas na comunidade.

Permito-me entrar nessa narrativa com a minha caminhada no Paranoá, que teve início em 1981, quando chegamos para fixar moradia e, em 1982, aos 14 anos, já me aproximei dos movimentos dos jovens da comunidade, aqueles da Capela São Geraldo, a Tuca. A gestão na Associação de Moradores da Vila Paranoá, a derrota em março de 1987 e a fundação do Cedep são marcas que estão no meu currículo como determinantes para o que segui como opção: a militância e a educação.

Era setembro de 1987 e nós já tínhamos turmas de alfabetização espalhadas pela Vila Paranoá, em parceria com a Faculdade de Educação da UnB. Eu estava concluindo o magistério na Escola Normal de Brasília e à noite atuava como alfabetizadora em uma turma que funcionava em uma salinha emprestada na sede do barracão da Legião Brasileira de Assistência (LBA). Nossa turma já estava alfabetizada naquele mês de setembro quando precisei me ausentar, devido a uma cirurgia de emergência, apendicite aguda. Em minha caixa de recordações, encontro guardados tesouros, bilhetes de afeto que compartilho na Figura 35.

Figura 35 – Bilhetes de alfabetizandos/as, setembro, 1987

Descrição: imagem em preto e branco dos bilhetes de alfabetizandos/as para a alfabetizadora Leila. No primeiro bilhete, está escrito “Leila, muitas felicidades doa Amélia, 30/09/87”; no segundo bilhete, “Brasília, 30/09/87, Leila muitas felicidades saudades devoce umabraço Livramento.”; no terceiro bilhete, “Saúde boa sorte Florzina 30/09/87” e, no quarto bilhete, “Leila muitas felicidades saudades de você um adrago amiga Antonio 30/09/87”



Fonte: Arquivo pessoal.

Confesso que o reencanto com essa memória, nesse momento de escrita do livro, remexeu-me por dentro. De tudo e do quanto caminhamos, a certeza de que, se esse momento de agora existe, é porque começou em algum lugar do passado. Tem sido uma grande travessia visitar as “pegadas” dessa história e, como diz Guimarães Rosa, em *Grande Sertão: Veredas*, “o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia” (Rosa, 2019, p. 52).

Seguindo a esteira da memória, com as atividades de alfabetização mais espalhadas pelas regiões administrativas, o período entre 1985 e 1990 foi de intensa organização no campo da educação popular. Por exemplo, surgiram novos movimentos e organizações sociais, como: o Serviço de Paz, Justiça e Não Violência (Serpaj) do Novo Gama, em 1987; o Centro de Educação, Pesquisa, Alfabetização e Cultura de Sobradinho (Cepacs), em 1988; o Cepafre, em 2 de setembro de 1989; o GTPA/DF, oficialmente constituído em 20 de outubro de 1989, mas que se mantém como movimento, e não como ONG; e o Cpec do Gama, em 1990. Reforça-se que essas organizações constituídas nesse período tiveram sua origem nas mobilizações instaladas a partir do iní-

cio dos anos de 1980 e foram tomando corpo, forma e força com a proximidade da redemocratização do país.

O GTPA/DF se tornou um elo agregador dos movimentos em torno do debate sobre alfabetização. Sua origem está, portanto, ligada ao movimento de estudantes da UnB que, envolvidos na luta pela redemocratização no país e pela autonomia política do Distrito Federal, reúnem outros jovens que se congregaram nos movimentos sociais. Além da ligação com a educação popular e congregação de militantes de realidades políticas diversas, como os movimentos estudantil, sindical e partidário, esses grupos também compartilhavam um vínculo originário com alguma pastoral da Igreja Católica que, segundo Machado (2021), amparava-se na formação usando os referenciais da Teologia da Libertação.

Dos grupos citados acima, e que mais se envolveram com a alfabetização, o Cpec foi o que teve vida mais curta, porém atuante até o início da década de 1990. Machado (2021) assim descreve a formação do grupo:

O CPEC foi um espaço de vivência de alfabetização de adultos que resultou da mobilização de jovens ligados à PJ no Gama, mas também de militantes do movimento estudantil e de filiados ao Partido dos Trabalhadores (PT) que encontraram na pauta do movimento de educação popular, entre 1987 e 1990, uma concretude para os ideais que se apresentavam tão determinados e defendidos, teoricamente, nos referenciais marxistas e humanistas de nossa formação (Machado, 2021, p. 9).

É certo que atuaram, no Distrito Federal, outras organizações representadas por associações de moradores, sindicatos, prefeituras comunitárias, grêmios e algumas outras formas de organização popular, mas esses movimentos, embora com alguma participação momentânea, não se envolveram com tanta intensidade na alfabetização de pessoas jovens e adultas trabalhadoras quanto os outros anteriormente citados.

No campo da alfabetização, nesse período, também atuaram no Distrito Federal organizações com trânsito nacional, com passagem temporária ou permanente, como a Associação dos Educadores Cristãos do Brasil (AEC), o

Instituto Agostin Castejon, o MEB e a Visão Mundial. Algumas dessas organizações inclusive financiaram bolsas e projetos de alfabetização dos movimentos populares de educação, pelos idos da década de 1990, como a Visão Mundial, instituição ligada ao segmento evangélico que financiava projetos de desenvolvimento comunitário.

Voltando ao GTPA/DF, a articulação dos movimentos que já despontavam no Distrito Federal, em conjunto com a UnB e guiados pela pauta da alfabetização tanto local quanto nacional, foi o que impulsionou a sua criação, que se constituiu inicialmente com o objetivo de formular ações voltadas ao Ano Internacional da Alfabetização, declarado pela Unesco para 1990 (AIA-1990). Com uma proposta ampla de composição unindo governo e sociedade civil para discutir a problemática da alfabetização de crianças a adultos, o GTPA/DF se colocou como um grupo autônomo e aberto a quem se interes-

sasse, como apresentado na Figura 36.

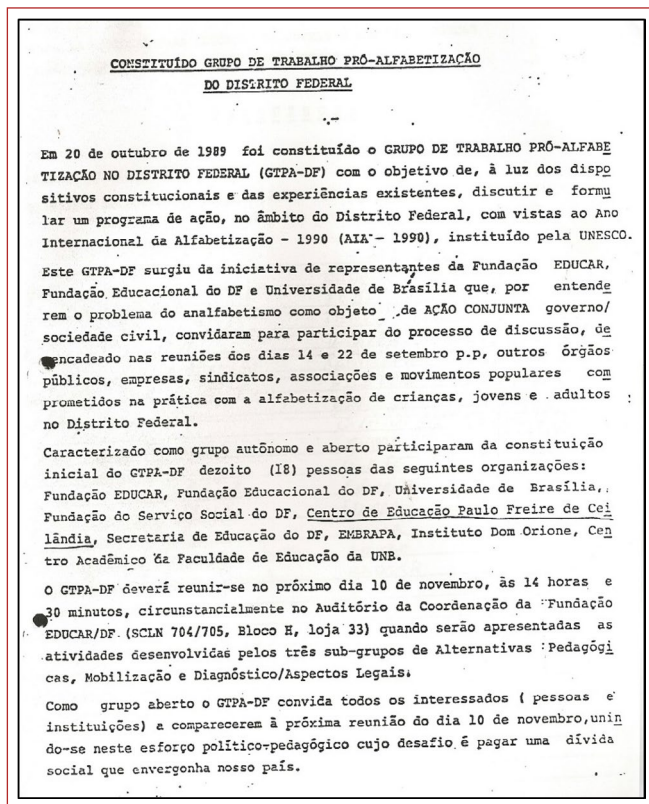


Figura 36 - Carta de Constituição do GTPA/DF

Fonte: Acervo do Cedep.

O GTPA/DF se constituiu a partir daí como um movimento agregador e catalisador das discussões e bandeiras da alfabetização e educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras do Distrito Federal. Unindo UnB, sindicatos, ONGs e movimentos populares como principais

atores, o que podemos observar no alcance da investigação é que o GTPA/DF assumiu um papel importante para direcionar, de forma conjunta, colaborativa e coletiva, ações que se faziam, de certa maneira, isoladas e enfraquecidas em seus territórios até então.

Essa volta na história permite compreender como o momento, tanto de reabertura política, com a retomada da democracia no país, quanto de movimentação para a emancipação política do Distrito Federal, no período de 1985 até 1990, impulsionou o surgimento de forças, também políticas, que influenciariam e até mesmo impactariam a educação de jovens e adultos na década seguinte, 1990.

A década de 1990 começou efervescendo, tanto pelo processo eleitoral no Distrito Federal para eleição direta ao governo e composição da primeira legislatura da Câmara Distrital quanto pelos debates na educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras. Nessa década, podemos dividir em dois curtos períodos o protagonismo da sociedade civil na garantia do direito à educação de pessoas jovens e adultas: o primeiro, de 1990 até 1994, quando a luta estava direcionada para garantir espaço na legislação que se construiu inédita no Distrito Federal a partir da composição do governo e do legislativo local; e o segundo, de 1995 até 1998, com a intensa participação na gestão e na implementação de programas e projetos, bem como no cumprimento da legislação construída no primeiro período.

Em comemoração ao Ano Internacional da Alfabetização, 1990, o GTPA/DF promoveu o seu primeiro encontro entre 16 e 18 de fevereiro, tendo Paulo Freire como conferencista para a abertura (Figura 37). Como preparação, foram realizados encontros regionais em Ceilândia pelo Cepafre, no Gama pelo Serpaj, no Paranoá pelo Cedep e em Sobradinho pelo Cepacs – notadamente, as regiões administrativas e instituições do movimento popular de educação que davam sustentação ao GTPA/DF. Foi um ano movimentado também na interlocução local, com outras instituições e órgãos, e nacional, com participação em eventos em outros estados.

Figura 37 – Paulo Freire e alfabetizadores/as, Seminário do Ano Internacional da Alfabetização

Descrição: fotografia colorida do Seminário do Ano Internacional da Alfabetização, realizado em 1990. Da esquerda para a direita: Madalena Tôrres, Gilberto Ribeiro, ao fundo, de barba, Edmilson, Paulo Freire, à frente, de terno, Nita Freire, demais não identificados.

Fonte: Arquivo do Cepafre cedido para a pesquisa, 1990. Sem créditos para autoria da foto.



Em busca no *site* do Arquivo Nacional, no Sistema de Informações do Arquivo Nacional (Sian), ao pesquisar pelo termo GTPA, localizamos, logo na primeira indicação, no Fundo da Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República – BR DFANBSB H4, dois relatórios que nos chamaram atenção não só pela data (novembro de 1990), mas, sobretudo, pelo conteúdo: trata-se dos dois relatórios da visita de Nilton Bahlis dos Santos a Brasília, a convite do GTPA/DF. O primeiro relatório, datado de 26 de novembro de 1990, contendo 22 páginas, com tema *Atividades de Nilton Bahlis dos Santos, em Brasília/DF*⁹, não só descreve quem é Nilton Santos, mas o que fez, onde se hospedou, quem o hospedou, com quem andou, por onde circulou no Distrito Federal, em que carro, quem dirigia o carro (Jefferson Paz, dirigente do Sindicato dos Professores do Distrito Federal – Sinpro/DF) e transcreve uma síntese das palestras que ele proferiu nos encontros que teve em Brasília. O relatório anexa, ainda, uma cópia do jornal *Participação Popular* e uma foto, discretamente tirada, de Nilton Santos e Jefferson Paz.

O segundo relatório, *Atividades do Grupo de Trabalho para Alfabetização em Brasília*¹⁰, datado de 27 de novembro de 1990, composto por cinco pági-

9 Disponível em [dfanbsb_h4_mic_gnc_dit_910075075_d0001de0001.pdf](#).

10 Disponível em [dfanbsb_h4_mic_gnc_dit_910075076_d0001de0001.pdf](#).

nas, apesar de menos detalhado que o anterior, relata, com fidelidade, a reunião ocorrida em 20 de novembro do mesmo ano no núcleo avançado da UnB em Ceilândia, com participação de cerca de 30 pessoas e de Nilton Santos proferindo a palestra “O processo de alfabetização na Nicarágua”. Anexado ao relatório está um panfleto alusivo ao Dia da Consciência Negra, entregue aos presentes por Veridiano Custódio de Brito.

Todas essas informações constam nos relatórios com carimbo de CONFIDENCIAL. Esses documentos revelam que, embora estivéssemos em plena campanha eleitoral (1989) para eleger os executivos nacional e local, este último em seu primeiro pleito, e decorridos quatro anos do fim do regime militar (1985), os nossos movimentos ainda estavam sendo monitorados e espionados por agentes infiltrados que circulavam entre nós.

Em 1991, com a instalação da Câmara Distrital, a legislação do Distrito Federal começou a ser construída com base na participação popular. Nesse caminho, o GTPA/DF participou do Fórum dos Movimentos Sociais Pró-Lei Orgânica do Distrito Federal, que tinha como objetivo a apresentação de propostas de iniciativa popular à LODF. A partir daí, surgiram várias atividades de mobilização popular.

Em 1992, Paulo Freire retornou ao Distrito Federal para receber homenagem na UnB. Segundo consta do Relatório Síntese do GTPA/DF,

Ainda em 1992, as organizações populares do GTPA/DF participaram significativamente, na Universidade de Brasília, da cerimônia de outorga do prêmio Andrés Bello da OEA ao educador Paulo Freire, que, em seguida, foi homenageado pelos estudantes da Faculdade de Educação com a inscrição de “Centro Acadêmico Pedagogia do Oprimido” (GTPA, 2008, p. 2).

Essas atividades fortaleceram a mobilização popular em torno das propostas à LODF, o que garantiu, com mais de duas mil assinaturas, a apresentação e defesa da proposta construída no âmbito do GTPA/DF e apresentada pelo Cepafre, Cpec e SAE, representado por Maria Madalena Tôrres. Posteriormente aprovada, viria a se tornar o artigo 225 da LODF, promulgada em junho de 1993 (Pereira; Tôrres, 2015).

O texto aprovado assegura a promoção do atendimento à educação de pessoas jovens e adultas, respeitando as especificidades desse público, com a participação dos movimentos sociais:

Art. 225. O Poder Público proverá atendimento a jovens e adultos, principalmente trabalhadores, em ensino noturno de nível fundamental e médio, mediante oferta de cursos regulares e supletivos, de modo a compatibilizar educação e trabalho.

Parágrafo único. Cabe ao Poder Público implantar programa permanente de alfabetização de adultos articulado com os demais programas dirigidos a este segmento, observada a obrigatoriedade de ação das unidades escolares em sua área de influência, em cooperação com os movimentos sociais organizados (Distrito Federal, 1993b).

Ainda nesse mesmo movimento, foi assegurado pelo artigo 45 das Disposições Transitórias, incisos I a V, o atendimento às especificidades da educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras:

Art. 45. Para a erradicação do analfabetismo, em cumprimento ao que dispõe o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e o art. 352 desta Lei Orgânica, o Poder Público do Distrito Federal:

I - destinará, nos cursos de formação de magistério para o ensino fundamental, mínimo de trinta por cento de carga horária do estágio supervisionado para monitoria a turmas de alfabetização de jovens e adultos, reconhecida sua validade curricular;

II - reconhecerá como aproveitamento de estudos atividades de alunos do ensino médio que participem de programa de alfabetização de jovens e adultos;

III - promoverá por intermédio da Secretaria de Educação do Distrito Federal, com a colaboração de instituições públicas e entidades civis:

a) a oferta intensiva de cursos de formação de alfabetizadores de jovens e adultos;

b) a reciclagem de professores que atuam no ensino fundamental e em alfabetização de jovens e adultos;

c) a elaboração de material didático adequado ao ensino fundamental e alfabetização de jovens e adultos;

d) a realização de projetos de pesquisa voltados para a solução de problemas ligados à alfabetização de jovens e adultos.

IV - envidará todos os esforços para erradicar o analfabetismo entre

os servidores públicos do Distrito Federal no prazo de dois anos, incluída a destinação de duas horas de sua jornada de trabalho para esse fim, sem prejuízo dos direitos e garantias estatutárias;
V - assegurará que, durante o período estipulado para erradicação do analfabetismo no Distrito Federal, os meios de comunicação social pertencentes ao Distrito Federal veiculem anúncios, mensagens e avisos diários de apoio à alfabetização de jovens e adultos, bem como destinem trinta minutos por semana para emissão de programa com o mesmo fim (Distrito Federal, 1993b).

Sobre a participação e empenho dos movimentos sociais para a apresentação e aprovação da proposta à LODF, Gilberto resgata uma memória desse período e destaca a importância dessa conquista:

Na Lei Orgânica do Distrito Federal, no seu artigo 45 das Disposições Transitórias, tem esse (inaudível) e o artigo 225, elas entraram na Lei Orgânica por conta de todo o movimento que aconteceu no GTPA Fórum EJA, que fez um abaixo-assinado, uma emenda popular para que esses artigos entrassem na Lei Orgânica. Foram pessoas que foram para a rua, sol na cabeça, com prancheta na mão. Nas feiras, nos *shoppings*, onde tinha muita circulação de pessoas para conseguir a quantidade mínima de assinaturas, milhares de assinaturas para emplacar esses artigos. [...] Ou seja, se esse artigo 225 fosse cumprido, cada escola pública do Distrito Federal deveria ter no seu raio de atuação a preocupação com a Educação de Jovens e Adultos, no sentido de realmente fazer o trabalho que possa atender esse público da EJA. Que, às vezes, tem jovens e adultos que veem a escola pública como espaço do seu filho, como espaço do seu neto, do seu sobrinho. Mas ele não se vê como cidadão no direito de estar ocupando aquela cadeira. Que é uma escola pública e ele tem o direito de reivindicar a sua Educação. Então, se as pessoas, jovens e adultos que não têm a sua escolaridade mínima, se ela tiver clareza dos seus direitos e que está na Lei Orgânica, ele poderia exigir que o gestor providenciasse a educação dele, que foi uma luta dos movimentos sociais e da educação que conseguiu emplacar, inserir na Lei Orgânica do Distrito Federal, esses dois Artigos que são muito importantes no que se trata da Educação de Jovens e Adultos (Gilberto Ribeiro, 2019).

Em entrevista com Maria Madalena Tórres, que veio de Divinópolis-GO em busca de tratamento médico para a família, soubemos que ela e os paren-

tes chegaram a Ceilândia em 1971, logo no início da sua criação, e moraram no Setor das Indústrias, onde residem até hoje. Madalena iniciou sua atuação na educação popular em 1986, juntando-se ao trabalho que já vinha ocorrendo desde 1985 com jovens do Jebam e da UnB. Posteriormente, esse mesmo grupo criou o Cepafre, do qual Madalena é fundadora-militante e no qual tem ampla atuação desde o início. Sobre a participação do movimento na Lei Orgânica, Madalena destaca:

Não, eu penso que a nossa luta na Lei Orgânica, ela já foi um marco quando a gente aprova o artigo 45 e o artigo 225. Foi um marco para a gente. Porque até então, quando começa a Lei Orgânica, a Lei Orgânica foi feita lá o preâmbulo dela, e fica para a sociedade apresentar suas propostas e nós apresentamos. Essa foi uma questão muito importante (Madalena Tôrres, 2019).

O período seguinte foi marcado, ainda, pela mobilização, divulgação e debate em torno das conquistas aprovadas na LODEF, sempre alinhado ao cenário nacional. A articulação entre os movimentos envolvidos na educação popular seguiram conquistando parcerias, projetos e fomentando novas ações, tanto locais quanto nacional. O GTPA/DF, sempre em parceria com universidade e movimentos sociais, continuou realizando encontros de debate e articulação, mas também de formação e, aos poucos, foi construindo uma proposta para a educação de pessoas jovens e adultas no Distrito Federal.

O III Encontro, realizado após a vitória do Governo Democrático Popular de Cristovam Buarque, alimentou o ânimo e a esperança de um novo rumo à causa defendida pelo GTPA/DF. Assim, esse encontro elaborou e apresentou ao governo eleito as linhas gerais de uma proposta para atendimento à demanda por educação das pessoas de 15 anos ou mais no Distrito Federal. O Relatório Síntese do GTPA/DF destaca:

A realização do III Encontro Pró-Alfabetização do Distrito Federal e Entorno, em 3 de dezembro de 1994, foi marcada pelo clima de esperança do Governo Democrático Popular eleito, registrando-se a ampliação de pessoas e instituições interessadas. [...] Em 5 de dezembro, a Comissão decidida em plenária do III Encontro entrega ao Secretário de Educação Antonio Ibañez Ruiz, então indicado

pelo governador eleito Cristovam Buarque, o Documento conclusivo com a “Proposta de Alfabetização do GTPA/DF para o governo 1995/1998”. Durante este período de 1989 a 1994, o GTPA/DF acumulou experiência significativa na ação conjunta Pró-Alfabetização de Jovens e Adultos do DF, ampliando para o Entorno e desenvolvendo diferentes parcerias entre órgãos públicos, sindicatos, universidades, organizações religiosas, organizações populares, Câmara Legislativa, empresas, organizações não governamentais (nacionais e internacionais), embaixadas, grêmios estudantis, centros acadêmicos (GTPA, 2008, p. 4).

Essa segunda parte da década de 1990, que vai de 1995 até 1998, resultou em conquistas com a parceria entre governo e sociedade civil. Como apresentamos na seção anterior (3.2), as propostas para a alfabetização, o Foralfa, o Funalfa, o Gtalfa e o Proalfa, foram implementadas com a participação ativa do GTPA/DF na Gestão da Ueja. Junta-se aí o documento aprovado no III Encontro do GTPA/DF em dezembro de 1994, com a experiência adquirida pelo movimento para a construção das propostas à LODF e a participação de Rosário Ribeiro na gestão da alfabetização na Ueja. Resgatamos nos arquivos do Cedep uma foto da manifestação em defesa do Funalfa (Figura 38).



Figura 38 – Manifestação pela aprovação do Funalfa, Distrito Federal, 1997

Descrição: fotografia colorida da manifestação pela aprovação do Funalfa, em que um homem segura um cartaz com a frase “Colabore com a Cidadania Vote no Funalfa”.

Fonte: Acervo do Cedep. Sem créditos de autoria.

Esse acolhimento mútuo entre governo e sociedade civil, pela mesma causa, foi registrado no Relatório Síntese do GTPA/DF:

Todo este esforço de ação conjunta apoia-se na compreensão das implicações estruturais da meta de erradicação do analfabetismo

no Distrito Federal e Entorno, sabendo-se que o problema tem se agravado, não apenas pela falta de resposta da escola pública ao longo dos anos, mas sobretudo porque a recessão econômica, o desemprego, as mudanças constantes de moradia, o aumento de ocorrências de doenças e a falta de segurança pessoal (aumento da violência) tem expulsado os alfabetizandos dos círculos de cultura (sala de aula) (GTPA, 2008, p. 4).

Reflexo do que ocorria no Distrito Federal, a Região do Entorno também se movimentou na pauta da educação das pessoas jovens e adultas. Essa relação fomentou, no legislativo, a normatização para a formação específica para professores/as, e a experiência do Serpajus com a alfabetização de pessoas jovens e adultas o credenciou a coordenar, em parceria com a Prefeitura de Luziânia, essas formações, que começaram em Luziânia (Figura 39) e, posteriormente, expandiram-se para as cidades (ainda não emancipadas) de Cidade Ocidental, Novo Gama e Valparaíso.

Figura 39 – Formação de professores da rede pública de ensino de Luziânia, Goiás, 1994

Descrição: fotografia colorida de uma sala de aula na qual ocorre a formação de professores da rede pública de ensino de Luziânia, Goiás, no ano de 1994. No primeiro plano, Erlando Rêses como formador, demais pessoas não identificadas.



Fonte: Arquivo pessoal cedido para a pesquisa, 1994. Sem créditos para autoria da foto.

O Foralfa também foi instalado em Ceilândia, graças à articulação do Cepafre, em 30 de agosto de 1996, com a presença de Paulo Freire, que foi festivamente recebido e imprimiu suas mãos em uma placa de concreto, conforme podemos ver na memorável fotografia apresentada na Figura 40.



Figura 40 - Placa em concreto com marca das mãos de Paulo Freire
 Descrição: fotografia da placa em concreto com marca das mãos de Paulo Freire. A placa está em uma caixa de madeira e contém duas fotos do momento em que o educador colocava as mãos no concreto. No meio da caixa, está escrito em caixa-alta PAULO FREIRE EM CEILÂNDIA 30/08/96. Ocasão da instalação do Fórum do Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos em Ceilândia.

Fonte: Acervo Cepafre, 1996.

A participação do Governo Popular por meio da Ueja era ativa. Na instalação do I Fórum de Ceilândia, Rosário Ribeiro, como Coordenadora da Alfabetização, esteve presente, conforme registrado na foto da Figura 41.

Figura 41 - Paulo Freire no I Fórum de Alfabetização de Jovens e Adultos, Ceilândia, 1996

Descrição: fotografia colorida de Paulo Freire com participantes do I Fórum de Alfabetização de Jovens e Adultos, na cidade da Ceilândia, no ano de 1996. Na foto, da esquerda para a direita: Paulo Freire, Francisco Góis, Rosário Ribeiro e Maria da Guia.



Fonte: Arquivo pessoal cedido à pesquisa, 30 ago./1996. Sem créditos para autoria da foto.

Em Ceilândia, Paulo Freire foi recebido em meio a alfabetizandos/as, alfabetadores/as do Proalfa e demais convidados e membros da comunidade. Para um público de cerca de mil pessoas, ele dirigiu a sua fala resgatando o histórico do seu envolvimento com a alfabetização de jovens e adultos. Destacamos o seguinte trecho:

Os militares que pretenderam imobilizar – e o fizeram durante um longo tempo – o processo brasileiro, político..., que pretenderam distorcer os caminhos que o povo estava procurando, e estava construindo..., jamais podiam pensar que trinta e três anos depois do esmagamento de todo aquele trabalho, que tínhamos iniciado no Brasil todo, trinta e três anos depois daquilo, eu estaria aqui, sendo festejado e homenageado, pelo povo simples, que se alfabetiza ou que alfabetiza, mas que participa, exatamente tanto quanto eu, da busca de nós mesmos! Pra mim, estar aqui hoje é uma razão de imensa alegria; faz dois dias que eu estava com Nita em Niterói – duas noites passadas – quando recebi da Universidade uma honraria acadêmica; me fizeram Doutor Honoris Causa da Universidade, por causa destas coisas! Mas hoje, eu recebo um outro doutoramento, que pra mim tem tanta importância, tanta significação quanto o doutoramento da academia; eu recebo aqui, agora, um doutoramento do povo (o diploma do povo!), um diploma que não está aqui, mas que está na cabeça de todo mundo; no corpo, na imaginação, no sonho... O diploma deve dizer: Paulo, meu camarada, você andou brigando, andou lutando, andou fazendo umas coisas com outros Paulos, com outras Marias..., e essas coisas sempre disseram respeito a nós. Nós agora, aqui em Ceilândia, damos a você um diploma que não é igualzinho ao doutoramento da universidade, mas que tem a mesma significação, porque é o testemunho nosso de que você faz uns trechos certos. É isso que eu sinto hoje, aqui nesta noite! E outra coisa que eu gostaria de dizer a vocês, para terminar. É que eu estou absolutamente convencido, e sempre estive desde a minha mocidade, de que nunca fazemos as coisas sozinhos! (Freire, 1996, p. 7).

A fala e a presença forte de Paulo Freire em Ceilândia, na instalação do Fórum, geraram uma motivação maior no movimento popular e na rede pública e, com isso, novas ações foram desencadeadas, como aponta Madalena:

Me recordo que, quando Paulo Freire veio, foi justamente para a gente organizar um Fórum Permanente de Educação de Jovens e Adultos, na Ceilândia. E funcionou uns tempos e, nessa organização que a gente fez aqui, nós conseguimos fazer um Censo. Porque a rede pública não faz ainda hoje? [...] E a gente não conseguia saber onde estavam as pessoas não alfabetizadas. E naquele ano que o Paulo Freire veio, a gente fez junto, a educação popular e educação pública, nós fizemos um Censo de dois finais de semana e nós encontramos. Foi em 1996 que a gente organizou. Que foi a vinda do Paulo Freire, que foi 30 de agosto de 1996, está ali na nossa pedra. E veio justamente porque a gente estava formando esse fórum permanente que unia todo o processo de alfabetização e também da questão da EJA.

E nesse Censo que a gente fez, a gente encontrou quase 6 mil pessoas para serem alfabetizadas (Madalena Tôres, 2019).

Essa movimentação toda no ano de 1996 somou-se à pressão popular na elaboração da Nova LDB. O GTPA/DF esteve presente nas etapas de discussão, permanecendo e ampliando essa discussão com outros grupos, tanto em âmbito local quanto nacional.¹¹ No quadro abaixo, reproduzimos a listagem de encontros realizados pelo GTPA/DF no período de 1990 a 1998.

Quadro 2 – Encontros distritais de EJA

Descrição: quadro em duas colunas com informações dos encontros distritais da EJA no Distrito Federal.

I ENCONTRO do GTPA/DF	16 a 18 de fevereiro de 1990 – participação de Paulo Freire
I ENCONTRO do GTPA/DF	Ceilândia – 26 e 27 de maio de 1990
I ENCONTRO do GTPA /DF	Sobradinho – 2 e 3 de junho de 1990
I ENCONTRO do GTPA/DF	Gama – 17 e 18 de novembro de 1990
I ENCONTRO do GTPA/DF	Paranoá – 24 de novembro de 1990
II ENCONTRO do GTPA/DF	5 de dezembro de 1993
III ENCONTRO do GTPA/DF	3 de dezembro de 1994
IV ENCONTRO do GTPA/DF	16 de dezembro de 1995
V ENCONTRO do GTPA/DF	6 de dezembro de 1997
VI ENCONTRO do GTPA/DF	5 de setembro de 1998
REUNIÃO AMPLIADA do GTPA/DF	17 de abril de 1999
VII ENCONTRO do GTPA/DF	11 de dezembro de 1999

Fonte: GTPA/Fórum EJA DF.

As experiências de Ceilândia e Paranoá, bem como de outros movimentos de educação popular no Distrito Federal, têm sido campo de estudo aca-

¹¹ Não abordaremos aqui todo o Relatório-síntese, disponível no Portal dos Fóruns de EJA do Brasil, na página do Distrito Federal, que pode ser acessado em www.forumeja.org.br. Trata-se de um rico e detalhado documento, uma importante fonte a ser consultada para ampliar o conhecimento dessa memória de luta.

dêmico em todos os níveis e em outros campos que não sejam a educação. São trabalhos de conclusão de curso, resultados de pesquisas fomentadas pela iniciação científica, dissertações e teses merecedoras de serem exploradas. São experiências que vêm se mantendo acesas e sobrevivendo ao longo dos anos, enfrentando as adversidades, construindo pontes e alternativas de luta, não sem, contudo, viverem a contradição.

Por isso, outra linha de estudo que não pode ser apartada é a participação da UnB em todo esse histórico. Seja por ações individuais entre estudantes e professores ou institucionalizadas por atividades, programas e projetos extensionistas, a presença da UnB é fator preponderante para estimular o empoderamento, fomentar o conhecimento, ampliar o campo de atuação e fortalecer a formação. Esse caminho se faz em mão dupla, em que universidade e comunidade se fortalecem e se constroem.

Após o período de silêncio pelo regime militar, a UnB retomou com mais força a parceria com as comunidades periféricas de Brasília e expandiu a sua representação por meio dos Núcleos de Extensão no Distrito Federal e no Entorno. Como parte dessa ação, foram instalados os Núcleos Permanentes de Extensão em Ceilândia, Novo Gama e Paranoá.

No Paranoá, a relação com a UnB teve início em 1979, por iniciativa da comunidade ou da própria universidade. Contudo, essa relação foi estreitada a partir de 1985 e, em 1987, com a instalação do Barracão da UnB na Avenida Alta Tensão, o trabalho estava mais bem articulado e consolidado na comunidade da Vila Paranoá. Na Ceilândia, a implantação física do núcleo da UnB ocorreu em 1986 como desdobramento das várias ações já desenvolvidas na comunidade desde 1985, principalmente nas áreas de saúde popular e alfabetização de jovens e adultos. No Novo Gama, essa ação se iniciou em 1986, em parceria com diversos grupos da comunidade e tendo como base o Projeto Rondon. Em 1988, consolidou-se, ampliando as parcerias na comunidade e definindo como princípio a negação ao assistencialismo e o estímulo à interdisciplinaridade.¹²

12 As atividades desenvolvidas no período podem ser exploradas na detalhada publicação

Com o objetivo de repensar o trabalho que vinha sendo desenvolvido até então, a UnB, via Decanato de Extensão, chamou ao debate, na Semana Universitária, uma mesa-redonda com significativa participação da comunidade acadêmica, de representantes dos movimentos populares, políticos e sindicais. Essa atividade se deu em dois momentos distintos e complementares: o primeiro em 1991, intitulado *A UnB e os movimentos sociais – abrindo algumas portas*; e o segundo em 1992, intitulado *A UnB e os movimentos sociais – algumas portas abertas*.

Esse evento foi registrado posteriormente em uma publicação com o mesmo título, *A UnB e os movimentos sociais*, com registro das falas dos dois encontros e significativa reflexão de seus participantes. Pelo registro apontado na introdução, a conclusão a que chegam os dois encontros é que uma “relação de mútua ajuda, de mútuo aprendizado entre a Universidade e a comunidade, não pode parar. Ao contrário, deve ser aprofundada cada vez mais” (UnB, 1991, p. 7).

Outra publicação localizada pela investigação, *Ações do Programa Distrito Federal e Entorno (1992)*, apresenta breve descrição das atividades do Núcleo de Extensão do Distrito Federal e Entorno em andamento. Da publicação destacamos os projetos ligados à alfabetização de jovens e adultos: Formação em Processo de Educadores/Alfabetizadores de Jovens e Adultos de Camadas Populares, em Paranoá, coordenado pelo professor Renato Hilário; e o projeto Alfabetização de Jovens e Adultos, com o objetivo de formar alfabetizadores/as nas comunidades de Ceilândia, Gama, Goiás (Goiânia), Luziânia (Pedregal, Parque São Bernardo), Sobradinho e Tocantins (São Miguel), e assessorar pedagogicamente órgãos governamentais e não governamentais, coordenado pela professora Maria Luiza Pereira Angelim (Maria Luiza Pinho Pereira); e Discurso, Interação e Texto na Formação de Alfabetizadores de Adultos, projeto iniciado em 1991 no Paranoá e coordenado pelo professor Eugenio Estevam Batista e pela professora Maria Izabel S. Magalhães.

O reconhecimento do quanto as experiências do movimento popular, inspiradas em Paulo Freire, influenciaram a Faculdade de Educação da UnB em suas ações político-pedagógicas é destacado abaixo:

da UnB intitulada *Extensão – a universidade construindo saber e cidadania: relatório de atividades 1987/1988*.

Outro acontecimento importante foi a repercussão dessas várias experiências, particularmente as experiências de Ceilândia e do Paranoá, com a abertura do currículo à formação de pedagogas e pedagogos de adultos, além da revisão da atuação destes junto a crianças, até então hegemônica e exclusiva da/na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Uma das sinalizações desta reformulação paradigmática foi a criação da disciplina (optativa) Educação de Adultos, no currículo de pedagogia da Faculdade de Educação, e a realização do primeiro concurso público nessa área, em 1988. Tais eventos contribuíram com a prática de realização de projetos com movimentos populares, numa abordagem emancipatória (Rêses; Vieira; Reis, 2012, p. 541).

A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão está registrada na publicação *Universidade e movimentos sociais*, de 2015, como apanhado histórico dessa relação entre universidade e comunidade. É resultado dos avanços no campo acadêmico e da ampliação da atuação da UnB na extensão, com renovado viés didático-político-pedagógico. A publicação registra, em seu capítulo 2, o histórico de lutas e enfrentamentos na relação GTPA/DF e UnB, escrito pelas companheiras Maria Luiza Pinho Pereira e Maria Madalena Tôrres.

Pelo apurado nesta seção, apesar das limitações encontradas no acesso a acervos, registros e informações, obtivemos informações desse período que nos permitem compreender os passos dados na educação das pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal com a participação dos movimentos sociais no período pós-ditadura, na retomada da democracia e de conquistas políticas rumo a um novo sentido: o pertencimento à luta, à participação e à construção coletiva e libertadora. Esse pertencimento que se cria com enraizamento do referencial freiriano na ação alfabetizadora vai demarcando os passos dos movimentos sociais, porém não sem o conflito, a disputa e os questionamentos.

Certamente, os avanços obtidos na educação das pessoas jovens e adultas nesse período foram alcançados, em um momento, mediatizados pelos movimentos sociais; em outro, tensionados por e com esses mesmos movimentos. Na próxima seção, nosso exercício será, em um breve percurso revisitando os três capítulos, levantar reflexões acerca das pegadas dessa história que nos propomos resgatar.

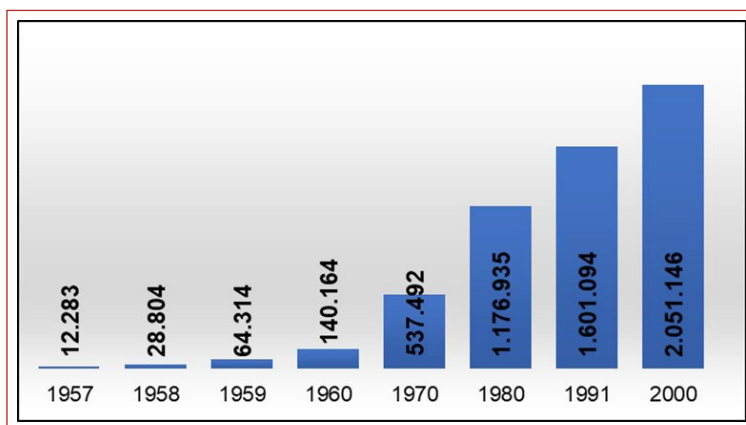
3.4 PEGADAS HISTÓRICAS: REFLEXÕES/DIÁLOGOS SOBRE EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS TRABALHADORAS NO DISTRITO FEDERAL

Com este tópico, pretendemos revisitar brevemente os três capítulos da obra, levantando reflexões sobre alguns pontos, sem, contudo, aprofundar o debate. Para isso, dividimos o texto em duas partes: a primeira apresenta uma visão ampla dos aspectos de oferta, demanda e atendimento; a segunda levanta alguns pontos no exercício de unir as pontas para melhor entender os passos e, por que não, os tropeços da caminhada da educação das pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal.

Iniciemos pela evolução da população do Distrito Federal, ilustrada no Gráfico 8, que permite uma compreensão melhor dos dados apresentados nos capítulos anteriores. Com base nos dados coletados pelo IBGE, a população saltou, em 43 anos, de pouco mais de 12 mil pessoas em 1957, para mais de dois milhões em 2000.

Gráfico 8 – Evolução da população residente, Distrito Federal, 1957-2000

Descrição: gráfico em colunas ilustrando a evolução da população do Distrito Federal de 1957 até 2000.

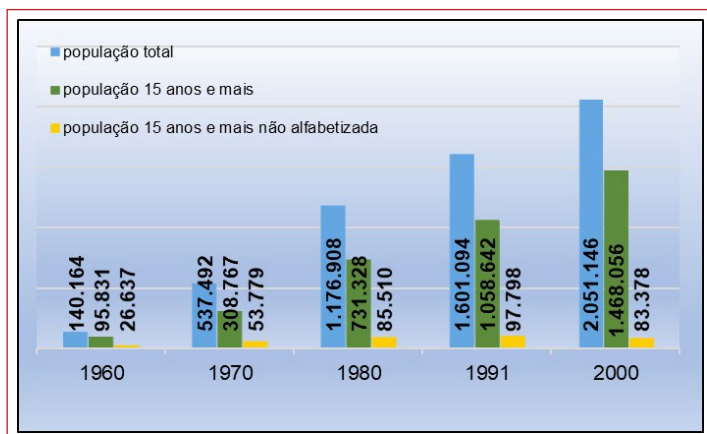


Fonte: IBGE; Contagem da População 1957, 1958; Censo Experimental do Distrito Federal, 1959; Censo Demográfico 1960, 1970, 1980, 1991 e 2000. Elaborado pela autora.

Certamente, esse crescimento deveria vir acompanhado de um planejamento de políticas públicas para atender ao crescimento populacional, principalmente nas áreas prioritárias, como moradia, educação, saúde, saneamento, segurança e transporte. Mas a narrativa histórica mostra que, já a partir de sua construção, a segregação social e econômica e a divisão de classes estavam à mostra. Jornadas de trabalho extenuantes, condições de trabalho impróprias, baixa oferta e precárias condições de moradia para as classes populares contrastavam com as bem desenhadas e arborizadas quadras residenciais destinadas aos militares, servidores públicos e autoridades. Havia escolas, comércio e lazer em locais planejados e determinados a atender a um perfil de trabalhadores que não eram os operários. Para esses últimos, nem a matrícula oficial estava disponível, exceto alguns programas de governo e o atendimento da sociedade civil, na maioria em igrejas.

Ao analisarmos o histórico da população de 15 anos ou mais, no conjunto do período estudado, associando-o ao total da população residente e da população de 15 anos ou mais não alfabetizada, percebe-se a distância da taxa de analfabetismo, com evidente decréscimo proporcional ao longo do período, como observado no Gráfico 9.

Gráfico 9 – População de 15 anos ou mais, não alfabetizada, Distrito Federal, 1960-2000
Descrição: gráfico em colunas, evolutivo de 1960 a 2000, representando a população total; população de 15 anos e mais; população 15 anos ou mais não alfabetizada.



Fonte: IBGE. Censo Demográfico do período. Elaborado pela autora.

* Em população 15 anos ou mais, foi excluída parcela da população com idade ignorada nos anos de 1960, 1970 e 1980.

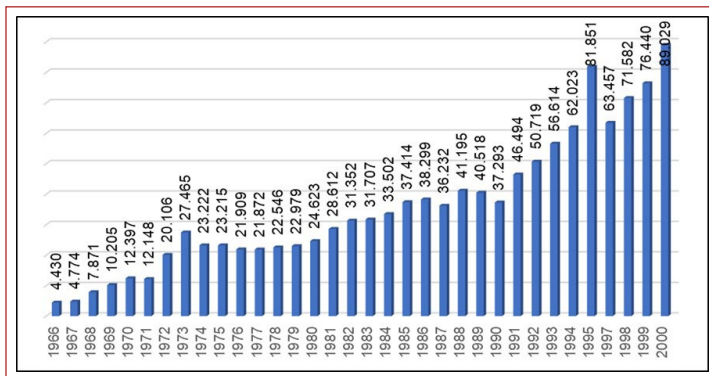
** Gráfico construído incluindo dados com base nas Tabelas 200 e 204 do Sidra/IBGE.

Ainda que considerada alguma diferença nos dados entre um estudo e outro, percebemos, na evolução da população, no recorte do grupo etário de 15 anos ou mais, um crescimento proporcional à população geral, reforçando a tendência do envelhecimento populacional do Distrito Federal, assim como ocorre no restante do país. Essa população com mais idade e não alfabetizada apareceria nas turmas de alfabetização demandando também o suporte na saúde física e ocular, na mobilidade e no atendimento diferenciado para que pudesse acompanhar as atividades. Essa parcela também demandou um esforço maior da busca ativa, estratégia utilizada pelos movimentos populares de alfabetização para alcançar o público não alfabetizado para a formação das turmas.

Sobre as matrículas, conforme apontamos anteriormente, o registro oficial para educação de pessoas jovens e adultas na rede pública de ensino do Distrito Federal se deu a partir de 1966, seguindo de forma crescente, embora discreta e oscilante, até o fim do período estudado. Agrupados os dados de matrícula inicial, seguindo as fontes da Secretaria de Educação e o Censo Escolar do Inep, elaboramos o Gráfico 10, que objetiva ilustrar a evolução das matrículas no Distrito Federal, no período abordado pelo estudo:

Gráfico 10 – Evolução da matrícula inicial na educação de pessoas jovens e adultas na rede pública do Distrito Federal – 1966 a 2000*

Descrição: gráfico evolutivo, em colunas, matrícula inicial na rede pública, de 1966 a 2000.



Fonte: Inep, Censo Escolar. Distrito Federal – SEDF – Dinâmica das Matrículas da Educação Básica; GDF-SEDF-Deplan – Séries históricas 1960-1980; Inep, Censo Escolar. Elaborado pela autora.

* Não há informações do ano de 1996. Matrícula inicial corresponde àquela contabilizada no início do ano letivo.

A mobilização da sociedade civil em torno da alfabetização de pessoas jovens e adultas trabalhadoras ocorre desde os anos iniciais da construção de Brasília. Estimuladas pela movimentação de trabalhadores/as na região central do Distrito Federal, com canteiros de obras e acampamento de construtoras concentrados nessa região, as ações de alfabetização se voltaram para esse público até por volta do início de 1963, quando foram formadas as classes de alfabetização, círculos de cultura movidos pelo entusiasmo com a experiência de Paulo Freire em Recife e sua presença no Distrito Federal. Programas e projetos sempre direcionados pelo MEC para a alfabetização.

Nesse caminho, o roteiro da alfabetização no Distrito Federal se expandiu para regiões como Gama, Núcleo Bandeirante, Sobradinho e Taguatinga, além da ampliação de turmas no Plano Piloto de Brasília até o Golpe de 1964. Foi um período curto, porém intenso nas ações de alfabetização, até que mais de 300 turmas espalhadas pelo Distrito Federal foram lacradas pelo regime militar. Novos projetos e programas foram instalados posteriormente, como o Mobral, substituído depois pela Fundação Educar, igualmente sem sucesso, além das históricas campanhas contra o analfabetismo. Poucos são os registros, mas, conforme revelam as pistas que perseguimos, as classes de alfabetização foram mantidas, embora em menor número, principalmente nas regiões de maior concentração populacional, como Gama, Plano Piloto (que inclui Paranoá), Taguatinga, Sobradinho e, posteriormente, Ceilândia, no período que compreende 1964 até 1985.

A partir de 1985, com a efervescência política e mobilização social, houve uma nova expansão das turmas de alfabetização, ora geridas pelo governo e executadas pela sociedade civil, ora promovidas por iniciativa da sociedade civil em parcerias entre si. Essa expansão ocorreu tanto de forma numérica quanto geográfica em comunidades como Brazlândia, Ceilândia, Gama, Novo Gama (este no entorno), Núcleo Bandeirante, Paranoá, Plano Piloto, São Se-

bastião, Sobradinho e Taguatinga, que iniciaram ou ampliaram o trabalho de alfabetização de pessoas jovens e adultas.

Com todo esse trabalho, não se tem um registro sistematizado de quantas pessoas foram alfabetizadas pelas iniciativas da sociedade civil. Alguns dados soltos e aleatórios escapam em um ou outro documento, mas não se pode precisar o tamanho do resultado dessa empreitada. Isso em relação ao todo do trabalho desenvolvido; isoladamente, talvez, alguma instituição tenha o controle desses dados, como um censo interno, mas a investigação não o alcançou.

Resgatamos esse histórico para destacar que, assim como a população do Distrito Federal crescia para as margens, regiões periféricas de Brasília, as ações voltadas para a alfabetização dessa parcela da população seguiam o mesmo caminho. As turmas de alfabetização ligadas à sociedade civil, principalmente as de iniciativa dos movimentos populares de educação, funcionavam em locais improvisados, como galpões, salas e varandas, pois a maior parte dessas comunidades não dispunha de estrutura física adequada ou escolas públicas. Se existiam as escolas, estavam fechadas à noite.

A exemplo de outras representações da sociedade civil nesse recorte histórico, a organização e o surgimento do Cedep e do Cepafre como movimentos de educação popular têm em seu berço três fortes vertentes: jovens que se formavam “politicamente” dentro dos grupos e pastorais de base na Igreja Católica; jovens que estavam de algum modo “envolvidos” com a universidade; e/ou jovens que estavam atuando em algum segmento político-partidário ou sindical.

Históricos dessas instituições apontam para jovens que participaram de alguma forma dos movimentos eclesiais no fim da década de 1970 e início dos anos 1980, os quais enveredaram para a mobilização da comunidade, o que mais tarde deu surgimento à organização dessas duas instituições (e outras mais pelo Distrito Federal). Para Gohn (2011), esse foi um período importante para a organização social:

No Brasil e em vários outros países da América Latina, no fim da década de 1970 e parte dos anos 1980, ficaram famosos os movimentos sociais populares articulados por grupos de oposição aos regimes militares, especialmente pelos movimentos de base

cristãos, sob a inspiração da teologia da libertação (Gohn, 2011, p. 342).

Embora se organizassem juridicamente como ONGs, as instituições, dada a sua trajetória e envolvimento com as ações na comunidade, não se limitavam a uma ação pontual e isolada. Elas se enquadram também nas ações dos movimentos sociais, no que essa autora entende como movimento social:

Desde logo é preciso demarcar nosso entendimento sobre o que são movimentos sociais. Nós os encaramos como ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam formas distintas de a população se organizar e expressar suas demandas (cf. Gohn, 2008). Na ação concreta, essas formas adotam diferentes estratégias que variam da simples denúncia, passando pela pressão direta (mobilizações, marchas, concentrações, passeatas, distúrbios à ordem constituída, atos de desobediência civil, negociações etc.) até as pressões indiretas (Gohn, 2011, p. 335).

Gohn (2011) ainda destaca que, no acirramento da década de 1980, foi acentuada a relação entre educação popular e movimentos sociais. Nessa esteira, o surgimento de Cedep (1987) e do Cepafre (1989), enquanto formalização de uma luta que já existia, apareceu no fim dos anos 1980, bem como outros movimentos no Distrito Federal.

Na legislação, a regulamentação e organização da oferta foram sendo construídas vagarosamente com a pressão da sociedade civil, tanto no âmbito nacional quanto no local. É preciso considerar, contudo, que as legislações municipal e estadual tendem a reproduzir o que é estabelecido na legislação nacional e, nesse sentido, não foi muito diferente do que ocorreu no Distrito Federal durante o período estudado. Assim sendo, a normatização da oferta começou espelhada na legislação nacional seguindo o sentido da suplência, como alertam Costa e Machado (2017, p. 75):

Olhando para a realidade normativa da EJA, percebe-se que a marca adquirida dos anos 1970 até 2000 foi de oferta de cursos que priorizaram a redução de tempo e de conhecimentos produzidos, caracterizando a Suplência como atendimento precarizado da escolarização para jovens e adultos.

Para Madalena Tôrres, não há mais expectativa do que seja definido como política de Estado para ser cumprido. Para ela, tudo se mistura, tanto faz ser projeto, programa ou lei, nada é garantia de que será cumprido e terá continuidade. Como exemplo, ela cita todo o esforço dos movimentos sociais pela conquista da LODF, que, na prática, não garantiu o efeito que se esperava. Segundo ela:

[...] o que está na Lei Orgânica, que cada escola deveria ser responsável pela sua área de adjacência, para poder abrir alfabetização de jovens e adultos, as escolas também não vão fazer. Então ficou letra-morta na Lei Orgânica, e aí não tem jeito. Então, por isso que eu falo, não é garantia não! (Madalena Tôrres, 2019).

Esse aparte, um apanhado geral entre demanda e oferta, seja do poder público ou da sociedade civil, é um exercício de tentar juntar as pontas dessas “meadas”, de compreender o que as evidências encontradas na trajetória da educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal nos levam a refletir. A alfabetização de pessoas jovens e adultas não chega sozinha, isolada, mas vem se somando a diversas outras bandeiras de luta que pulsavam no cotidiano dos moradores. Por isso, não caberia apenas ensinar a ler e escrever, mas somar à luta e multiplicar sujeitos nas lutas da comunidade. E isso não se faz sem consciência política, consciência de si, do outro, do coletivo.

Foi uma construção que se deu coletivamente entre sujeitos/as alfabetizando/as e alfabetizadores/as. Ninguém ali estava pronto para o que ia fazer e para o que aconteceria. Ninguém sabia o caminho, os passos eram dados juntos e as descobertas eram coletivas, como relata Maria de Lourdes Pereira dos Santos, educadora popular, liderança comunitária, professora aposentada da rede pública e dirigente do Cedep.

Tô dizendo, quando a gente começou a fazer o trabalho lá na igreja, já era Paulo Freire o que a gente fazia. Só que não era claro assim. [...] A gente foi construindo isso aos poucos, na nossa cabeça. Não era coisa de dizer “olha, a gente vai sentar, discutir Paulo Freire”. A gente foi construindo isso aos poucos. Tinha pessoas no grupo, eu acho que já tinha essa clareza maior. [...] Na minha cabeça foi assim. Mas a gente já fazia muita coisa que a gente fazia na comunidade, as visitas,

ir para a casa das pessoas, discutir na casa das pessoas. [...] Discutir as nossas necessidades. Mas não tinha claro que era um trabalho assim que... isso vai surgindo... [...] Agora você ter a clareza de que você, ali, estava libertando as pessoas, que você também estava se libertando naquele momento, aprendendo naquele momento, e que ali estava se processando um aprendizado mútuo, juntos, isso aí só vai ter depois! Eu só vim a ter depois essa clareza na minha cabeça. Eu fazia aquilo, e eu me lembro que eu fazia com muito gosto, muito querer, mas não era coisa clara que eu estava fazendo trabalho de libertação e que eu também estava me libertando, que eu estava aprendendo naquele processo e que eu estava levando as pessoas a aprender (Maria de Lourdes, 2019).

Essa caminhada não se fez com quem já sabia fazer; ela foi sendo construída, aprendida e apreendida por todas as pessoas envolvidas, desde a comunidade até a universidade. Entre ebulição e calma, constituiu e construiu uma história que precisa ser resgatada e cuidada – não cuidada para ser preservada, mas cuidada para ser conhecida, discutida e ressignificada nas práticas atuais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: tecendo a manhã



Isso para mim é um testemunho excelente, de que as coisas que se comecem na História, não param, como às vezes se pensa que elas param.

Paulo Freire

A frase de Paulo Freire em epígrafe, proferida em 1996, por ocasião de sua presença em Ceilândia, leva-me a refletir sobre o quanto percorro a minha própria história nos capítulos desta obra. E o quão sofrido e, ao mesmo tempo, compensador é resgatar histórias, “revirar gavetas”. Em cada capítulo, encontro no passado o sentido do presente, recordo os muitos momentos em que me vi perguntando: “mas qual o sentido de isso ser assim?” Agora entendo melhor, mas ainda não entendo tudo, pois há muito o que descobrir, escarafunchar e perseguir da história vivida, dos caminhos percorridos, dos passos dados na educação de pessoas trabalhadoras no Distrito Federal.

Em meio a tantas questões atuais, desenvolver uma investigação que reconstrua o passado parecerá inútil para muitas pessoas, mas, ao contrário, as reflexões do passado têm muito a contribuir com o futuro. É preciso voltar o olhar, enxergar o passado com os olhos do passado, desvendá-lo, desvelá-lo, para entender o presente e realinhar o lugar do futuro. Compreender e apreender o presente para corrigir os percursos requer que conheçamos bem o passado, e essa história da educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal ou não estava contada, ou estava contada pela metade, ou estava mal contada. Ao me encontrar com esse “passado-buscado”, entendo o que faço hoje, para onde quero e precisamos caminhar.

A memória da educação no Distrito Federal, considerado um território federado completando 60 anos, é muito recente para haver tantas lacunas e ausências de dados e informações. Essa foi a nossa maior dificuldade. O exercício da investigação exigiu da autora a busca, coleta e organização das informações nos mais variados espaços, na tentativa de dar algum sentido à reconstrução da história da educação das pessoas jovens, adultas e idosas do Distrito Federal, esfacelada pelo descaso com essa memória.

É como juntar as peças de um grande quebra-cabeça e, embora muitas das peças estejam encaixadas, esse quebra-cabeça não está completo.

Durante a investigação, o problema enfrentado com a localização de fontes demandou muito tempo de busca. São peças soltas, pistas que não se consegue perseguir e vão ficando pelo caminho, incompletas. Com isso, o primeiro apontamento: o resultado deste estudo não é um fim, mas um começo.

Como já destacamos no decorrer do texto, o Distrito Federal primeiro se constituiu por decreto para depois ser construída a capital Brasília, sendo o território paulatinamente ocupado por trabalhadores e trabalhadoras vindos de diversos cantos do país. A luta pela moradia no Distrito Federal, embora um importante viés na história de construção e constituição da nova capital do Brasil, é pouco destacada no contexto dessa mesma história.

Foram construídos monumentos, vidas sucumbiram no silêncio imposto aos canteiros de obras e, marginalizados do centro do poder, esses trabalhadores e suas famílias se movimentaram no território do Distrito Federal, ampliando ou formando outros aglomerados humanos, alicerçados pelas histórias de vida, pela luta e resistência daqueles que desembarcaram na nova capital.

Enquanto para alguns era assegurado o direito de morar, com oferta de casas e apartamentos funcionais ou próprios, financiados com facilidades, com destinação de bairros exclusivos a determinados perfis de servidores públicos, com comodidades como escola próxima para os filhos, comércio e fácil acesso aos serviços de saúde, para os trabalhadores e suas famílias, restou se alojarem em aglomerados humanos de ocupações que se avolumavam no Distrito Federal, ao longo dos anos, ou sofrerem nos programas de moradia popular, deslocados cada vez mais para longe do eixo central de Brasília, o Plano Piloto. As ocupações disputavam o território da capital; trabalhadores eram considerados invasores na cidade a que vieram para ajudar a construir.

No campo da educação de pessoas trabalhadoras, no primeiro capítulo da pesquisa (1957 a 1964), encontramos iniciativas voltadas principalmente para a alfabetização de pessoas trabalhadoras, tendo a sociedade civil se mostrado mais atuante e mobilizadora. Essas ações da sociedade civil estavam organizadas, nesse primeiro período, em torno das iniciativas de alfabetização do MEC em parceria com a Prefeitura do Distrito Federal e resultavam

em apoios individuais ou a pequenos grupos de voluntários, principalmente de servidores públicos ou em parcerias com instituições de diferentes fins.

Essas instituições dividiam sua atuação entre administrar as classes de alfabetização ou serem articuladoras no processo, como percebemos com a Capfesp, o Centro Social dos Trabalhadores de Brasília, a Fundação Casa Popular, o IAPB, o IAPC, o IAPETC, o Iapi, o Ipase, as iniciativas ligadas à Igreja Católica e segmentos evangélicos, como a Associação dos Educadores do Ensino Supletivo, a Appemb, o Conselho de Ministros, o MCP e a Umesb. Também iniciativas populares se organizando em torno da reivindicação de oferta de cursos de alfabetização, com abaixo-assinados.

Essas classes ou cursos para adultos estavam localizadas nas áreas mais populosas do Distrito Federal: eram as regiões do Plano Piloto, Gama, Núcleo Bandeirante e Sobradinho, onde se concentrava, naquele período, a maioria das pessoas trabalhadoras. Vale ressaltar que a alfabetização de pessoas jovens e adultas, desde o início da construção, ficou claramente sob a responsabilidade do MEC. As campanhas de alfabetização foram as alternativas asseguradas pelo governo.

No segundo capítulo (1964 a 1985), abordamos o apagamento histórico das mobilizações sociais e a tímida iniciativa do governo do Distrito Federal em assumir e iniciar a oferta de educação para pessoas trabalhadoras. Ainda assim, as iniciativas da sociedade política continuaram voltadas para programas, projetos e campanhas para a alfabetização das pessoas jovens e adultas trabalhadoras, como o Mobral e, posteriormente, a Fundação Educar. As iniciativas ou participação da sociedade civil, nesse segundo período, foram escassas, reflexo do silenciamento promovido pelo regime militar. Ainda assim, o estudo localizou iniciativas da sociedade civil, isoladas ou em parceria com o MEC e/ou governo do Distrito Federal, a exemplo dos cursos de alfabetização realizados em espaços como a Casa do Ceará, no Plano Piloto, entre os anos de 1969 e 1971, a Associação Cristã Feminina de Brasília, a AES, o Ibes e a UET.

No terceiro capítulo (1985 a 1998), retomado o fôlego e envolvida pela redemocratização do país, demonstramos haver, na capital, um significativo

crescimento na participação e representação da sociedade civil em atividades de alfabetização de adultos. Representam essas atividades as mobilizações realizadas pelo Cedep, Cepafre, Cepacs, Cpec, GTPA/DF e Serpaj. Podemos destacar também a AEC, o Fórum dos Movimentos Sociais Pró-Lei Orgânica do Distrito Federal, o Instituto Agostin Castejon, o MEB e, ainda, a Visão Mundial.

Essa mobilização da sociedade civil em torno da educação das pessoas trabalhadoras é fortalecida pela intenção de alfabetizar para conscientizar na luta. As iniciativas da sociedade civil se voltaram mais ao campo da alfabetização e, ao contrário das ações iniciadas no período da construção de Brasília, que estavam mais presentes no Plano Piloto, as ações de alfabetização foram se estendendo para as regiões mais distantes do centro de Brasília, onde estavam concentrados os trabalhadores deslocados do centro do poder para as margens da capital, como Ceilândia, Gama, Paranoá, Planaltina, Samambaia, Santa Maria, São Sebastião, Sobradinho, Taguatinga, entre outras regiões.

Ao longo do período investigado, das diversas ordens de dificuldades enfrentadas, são recorrentes as que se relacionam tanto ao espaço físico inadequado quanto à atuação de professores sem formação específica para atendimento à educação de pessoas jovens e adultas. Na primeira fase da investigação, o entendimento, tanto da sociedade civil quanto da sociedade política, é que a educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras deve ser atendida por meio de programas específicos, independentes do sistema público de ensino.

A educação popular, organizada de forma precária e muitas vezes autossustentada por meio de iniciativas e ações voluntárias, é vista como a alternativa viável para atender o público que a escola formal (pública), sustentada pela sociedade política, não se organiza para receber. Por esse viés, não parece possível que a educação popular possa acontecer, em sua concepção pedagógica e política, dentro da escola pública.

A mesma precarização do trabalho que serve ao capital e que a sociedade civil combate é aplicada quando o governo paga bolsas para pessoas alfabetizadoras abrirem classes ou turmas de alfabetização nas garagens e

salas improvisadas. Portanto, outro apontamento: por mais que a sociedade política tenha, ao longo do período estudado, oferecido estrutura física ou financeira, ela terceirizou a responsabilidade pela alfabetização de pessoas jovens e adultas trabalhadoras para a sociedade civil.

A reflexão sobre as mazelas da educação de pessoas jovens e adultas, a permanente disputa de classes nesse histórico e a prevalência dos interesses da classe dominante, do capital, sobre a formação da classe trabalhadora têm sido uma constante preocupação dos movimentos sociais que lutam pela elevação da escolarização desse público, entendendo-a como fundamental para a emancipação dessas pessoas, e, por conseguinte, a construção de uma sociedade justa e igualitária.

A relação com o trabalho coloca essa parcela da população em permanente disputa com os interesses do capital, que depende da força de trabalho da classe trabalhadora para se sustentar e sustentar a classe dominante. No período histórico da investigação, os dados apresentados evidenciam os interesses do capital se sobrepondo aos da classe trabalhadora, quando esses últimos se colocam como ferramenta principal para a construção da nova capital. Afinal, quem construiu Brasília foram as pessoas trabalhadoras.

Ainda que lentamente, no período investigado, a oferta da educação para as pessoas jovens e adultas foi se incorporando ao sistema público de ensino. Seja de forma velada ou revelada, ela permaneceu sendo negada como direito à classe trabalhadora. Essa negação se traduz na precarização da oferta com espaços físicos inadequados, na carência de profissionais para atendimento às especificidades e na ausência de políticas públicas intersetoriais para atendimento às demandas e formação inicial e continuada dos profissionais da educação envolvidos com a modalidade.

Sobre a formação de professores e professoras, a documentação acessada não permitiu explicitar com clareza e aprofundar como foi organizada a formação, tanto inicial quanto continuada, para atuação na educação de pessoas jovens e adultas no período estudado. Embora tenha sido uma das preocupações da investigação, salvo alguns eventos pontuais, como a X Con-

ferência de Educadores do Distrito Federal, não localizamos mais informações; por isso, não foi possível aprofundar a questão neste momento.

Sobre a ampliação da oferta na rede pública, o que podemos observar é que acaba por ser ancorada ao movimento social. Se, de um lado, os programas de alfabetização impulsionam a matrícula na rede, e por isso é interessante tê-los, por outro lado, os movimentos sociais percorrem o mesmo caminho. A matrícula escolar se dá com o reforço da sociedade civil, inclusive tomando para si a mobilização para a matrícula na rede pública, quando esta deveria ser política de Estado.

Como desafio para a sociedade política, tem-se a ampliação da oferta da educação para pessoas jovens e adultas, sem se escorar nos movimentos populares. Já há experiência acumulada de como chegar a esses sujeitos, como alcançar a elevação nas matrículas. Então, por que não o fazer? É cômodo para o Estado continuar esperando a organização popular, utilizando-se de mão de obra com baixa remuneração (bolsas compensatórias) e, assim, atribuir à sociedade civil tarefas que deveriam ser do governo. É muito fácil para o governo pagar para fazer, não aquilo que ele não consegue fazer, mas aquilo que ele não quer fazer. Este é outro apontamento da investigação: a precarização do trabalho de pessoas alfabetizadoras nos programas de alfabetização de governos.

Como desafio para a sociedade civil, tem-se a reflexão sobre qual é o seu lugar nessa história. Não é discutir o papel, uma vez que não se trata de ser atores, de encenar, mas de ocupar o seu lugar de agente político na defesa pela construção de políticas de atendimento à educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal. Constituir parcerias não é ocupar o lugar de terceirizados.

Reafirmamos, pois, o apresentado no início deste estudo e concluímos que, apesar das movimentações, tanto da sociedade política quanto da sociedade civil, a educação das pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal tem sido objeto de disputa, desde a construção de Brasília, o que, ainda assim, não tem assegurado o acesso, a permanência e a continuidade de uma educação plena para esses sujeitos.

Essa afirmação é justificada pelas constatações feitas por este estudo: primeiro, ao longo dos anos, as iniciativas da sociedade civil foram se constituindo, formal ou informalmente, como uma alternativa à oferta pública para a educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal; segundo, a criação e implementação de programas e projetos institucionais de iniciativa pública ou privada foram implementadas ao longo de governos, sem, contudo, constituírem-se em políticas públicas eficazes e contínuas; terceiro, o atendimento à legislação educacional pela rede pública de ensino foi dando novas roupagens à educação desse público, sem, contudo, impactar o atendimento à demanda; quarto, a relação entre demanda e oferta não dialoga em nenhum momento do período estudado; e, por fim, a relação entre a sociedade civil e a sociedade política, ora amistosa, ora conflituosa, pautada na maioria das vezes na disputa do atendimento no campo da alfabetização, também parece não impactar a oferta.

A trajetória da educação de pessoas jovens e adultas trabalhadoras no Distrito Federal tem ainda muitos abismos. A investigação é um exercício de construir pontes sobre esses abismos. Mesmo que não totalmente prontas, essas pontes podem revelar a ausência de algumas tábuas, mas que nos possibilitam caminhar entre (ou de) um ponto a outro. Possibilitam chegar a lugares que antes não conhecíamos ao mesmo tempo que suscitam novas buscas na construção de novas pontes para transpor outros tantos abismos. O apagamento e o silenciamento do que aconteceu em Brasília e no Distrito Federal na educação dessa parcela da população são campo para muitas outras investigações.

Sem a pretensão de findar as reflexões levantadas neste estudo, compreendemos, pelo caminho percorrido até aqui, que a história não é construída no vazio do *eu sozinho*. A resistência, a construção, a reformulação e a transformação se fazem na comunhão e no tensionamento de quem veio antes, de quem está agora e de quem virá depois. Por isso, no esforço de ir encerrando esse momento, entendendo que se revela sempre como um ponto final provisório numa produção de conhecimento, peço emprestado o

galo a João Cabral de Melo Neto, porque novas manhãs se aproximam, eu já escuto os seus sinais:

Tecendo a Manhã

*Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito que um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.
E se encorpando em tela, entre todos,
se erguendo tenda, onde entrem todos,
se entretendendo para todos, no toldo
(a manhã) que plana livre de armação.
A manhã, toldo de um tecido tão aéreo
que, tecido, se eleva por si: luz balão (Melo Neto, 1994, p. 345).*

Por fim, encerrando a apresentação dos resultados desta investigação, repasso o meu canto, o meu grito profundo, para que outras manhãs o alcancem e, ao alcançar, lancem novos gritos, em novas manhãs. E, com nossos gritos, vamos despertando manhãs e novos amanhãs, erguendo tendas onde possam entrar todas as pessoas que lutam pela construção de uma educação verdadeiramente voltada à classe trabalhadora desse país.

BIBLIOGRAFIA



ALFABETIZAÇÃO de adultos. *Correio Braziliense*, ed. 00322. Brasília, 17 maio 1961, p. 5. Disponível em https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028274_01&Pesq=alfabetiza%c3%a7%c3%a3o&pagfis=4043. Acesso em 20 jun. 2020.

ASSEgurada continuidade dos cursos do Plano de Emergência em Brasília. *Correio Braziliense*, ed. 01133. Brasília, 29 jan. 1964, p. 8. Disponível em http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028274_01&Pesq=%22ensino%20supletivo%22&pagfis=13209. Acesso em 20 jul. 2019.

ASSIS, Raymundo Damasceno. *A Igreja Católica em Brasília nos seus primórdios*. Brasília: Edições CNBB, 2021.

BACELLAR, Carlos. Fontes documentais: usos e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). *Fontes Históricas*. 3. ed., 6. reimp. São Paulo: Contexto, 2021, pp. 23-79.

BARBOSA, Célia *et al.* *A experiência da aplicação do sistema Paulo Freire de alfabetização de adultos em Brasília, em 1963*. Trabalho acadêmico. Universidade de Brasília, 1980. Brasília – DF. Disponível no acervo digital do Museu da Educação do Distrito Federal.

BARROS, José D'Assunção. *Fontes historiográficas: introdução aos seus usos historiográficos*. Petrópolis: Editora Vozes, 2019.

BERTRAN, Paulo. *História da terra e do homem no Planalto Central: eco-história do Distrito Federal*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2011.

BEÚ, Edson. *Expresso Brasília: a história contada pelos candangos*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012.

BORGES, Irlanda Aglae Correia Lima. *A gestão do financiamento público em escola de educação de jovens e adultos: um estudo no Distrito Federal*. 2014, 126 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2014.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Lutar com a palavra: escritos sobre o trabalho do educador*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Departamento de Estatística da População. *Censo Experimental de Brasília*. 1959.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Departamento de Estatística da População. *Censo Demográfico de 1960*. Brasília: 1960. Disponível em <https://sidra.ibge.gov.br/acervo#/S/CD/A/27/T/Q>. Acesso em 22 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria Ministerial n.º 195 de 8 de julho de 1963*. Institui junto ao Gabinete do Ministro uma Comissão de Cultura Popular. Brasília: 1963. Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001813.pdf>. Acesso em 20 jul. 2019.

BRASIL. Presidência da República. Serviço Nacional de Informações. Agência Brasília. *Ação Penal 166 fl. 841*. Brasília: 1965. Disponível em http://pesquisa.memoriasreveladas.gov.br/mrex/consulta/resultado_pesquisa_new.asp?v_pesquisa=A%C3%A7%C3%A3o%20Penal%20166%20&v_fundo_colecao=. Acesso em 20 jul. 2019.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Departamento de Censos. *Censo Demográfico do Distrito Federal*. VIII Recenseamento Geral – 1970a. Série Regional. v. 1, Tomo XXIV. Rio de Janeiro, 1973.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Departamento de Estatística da População. *Censo Demográfico de 1970*. Brasília: 1970b. Disponível em <https://sidra.ibge.gov.br/acervo#/S/CD/A/27/T/Q>. Acesso em 22 jul. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Serviço Nacional de Informações. Agência Brasília. *Informação n.º 491/ABSB/SNI/1970*. Brasília: 1970c. Disponível em http://pesquisa.memoriasreveladas.gov.br/mrex/consulta/resultado_pesquisa_new.asp?v_pesquisa=A%C3%A7%C3%A3o%20Penal%20166%20&v_fundo_colecao=. Acesso em 20 jul. 2019.

BRASIL. *Lei n.º 5.692, de 11 agosto de 1971*. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: 1971a. Disponível em https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;-jsessionid=F8342BB4536FBA13C8A2FC6081001C83.proposicoesWe-

bExterno2?codteor=713997&filename=LegislacaoCitada+-PL+6416/2009. Acesso em 6 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Justiça. *Processo 57.302/71*. Brasília, 1971b. Disponível em <https://www.gov.br/arquivonacional/pt-br>. Acesso em 1º abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Federal da Educação. *Ensino Supletivo: Parecer n.º 699/72 – CFE*. Brasília: MEC, 1972. Disponível em <https://cremeja.org/a7/wp-content/uploads/2019/08/1-parecer-n-699-72-valmir-chagas.pdf>. Acesso em 20 abr. 2021.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Departamento de Estatística da População. *Censo Demográfico de 1980*. Brasília: 1980. Disponível em <https://sidra.ibge.gov.br/acervo#/S/CD/A/27/T/Q>. Acesso em 22 jul. 2021.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *IX Recenseamento Geral do Brasil – 1980*, v. 1, tomo 4, n. 26. Censo demográfico: dados gerais, migração, instrução, fecundidade, mortalidade. Distrito Federal. Rio de Janeiro, 1982.

BRASIL. Presidência da República. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 20 jul. 2019.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Departamento de Estatística da População. *Censo Demográfico de 1991*. Brasília: 1991. Disponível em <https://sidra.ibge.gov.br/acervo#/S/CD/A/27/T/Q>. Acesso em 22 jul. 2021.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Departamento de Estatística da População. *Censo Demográfico de 2000*. Brasília: 2000. Disponível em <https://sidra.ibge.gov.br/pesquisa/censo-demografico/demografico-2000>. Acesso em 22 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE/CEB 03/2010*. Brasília, 2010. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/P>. Acesso em 1º abr. 2021.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Pesquisa Nacional*

por *Amostra de Domicílio* – PNAD. Brasília: 2016. Disponível em <https://sidra.ibge.gov.br/pesquisa/pnad>. Acesso em 22 jul. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo Escolar*. Brasília: 2021. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>. Acesso em 22 jul. 2021.

CARVALHO, Esaú de. Alfabetização. *Correio Braziliense*, ed. 00866, Coluna Evangélica. Brasília, 12 mar. 1963, p. 5. Disponível em http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028274_01&pesq=Os%20pastores%20e%20%22respons%C3%A1veis%20por%20Igrejas,%20em%20todo%20o%20Distrito%20Federal%22&pasta=ano%20196&hf=memoria.bn.br&pagfis=9842. Acesso em 20 jul. 2019.

CATROGA, Fernando. *Memória, história e historiografia*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2015. (Coleção FGV de bolso. Série Histórica)

CEM CURSOS de alfabetização de adultos em atividade hoje. *Correio Braziliense*, ed. 00384, Brasília, 1º ago. 1961, p. 5. Disponível em http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028274_01&Pesq=alfabetiza%c3%a7%c3%a3o%20de%20adultos&pagfis=4755. Acesso em 20 jul. 2019.

CHAVEIROS, Janaina Azevedo *et al.* *Nunca é tarde para aprender*. Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos Paranoá/DF. Brasília-DF: 2000.

CHEFE de gabinete dedica soneto a Brasília. *Correio Braziliense*, ed. 00366. Brasília, 9 jul. 1961, p. 11. Disponível em https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028274_01&Pesq=alfabetiza%c3%a7%c3%a3o&pagfis=4545. Acesso em 20 jun. 2020.

COSTA, Cláudia Borges e MACHADO, Maria Margarida. *Políticas Públicas e Educação de Jovens e Adultos no Brasil*. Coleção Docência em Formação: Educação de Jovens e Adultos. São Paulo: Cortez, 2017.

COSTA, Maria Amélia. *Educação de Jovens e Adultos: possibilidades e desafios na implementação de uma proposta pedagógica no Distrito Federal*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. Universidade de Brasília. Brasília-DF, 1999.

CUNHA, José Marcos Pinto da. A migração interna no Brasil nos últimos cinquenta anos. In: ARRETCHE, Marta (org.). *Trajatória das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos*. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp; CEM, 2015.

DARCY ordena a apreensão de Cartilha. *Correio Braziliense*, ed. 00909, 4 maio 1963, capa. Disponível em http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028274_01&Pesq=%22cartilha%20do%20poovo%22&pagfis=10392. Acesso em 20 jul. 2019.

DISTRITO FEDERAL. Conselho de Educação do Distrito Federal. *Decreto nº 47.472, de 22 de dezembro de 1959*. Institui a Comissão de Administração do Sistema Educacional de Brasília (Caseb).

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação. Conselho de Educação. *Resolução 01/62 - CEDF*. Brasília, 1962.

DISTRITO FEDERAL. Codeplan. *Diagnóstico do setor educação no Distrito Federal*. Brasília, 1970.

DISTRITO FEDERAL. Fundação Educacional do Distrito Federal. *Ensino Primário Supletivo*. Brasília, 1972a.

DISTRITO FEDERAL. Fundação Educacional do Distrito Federal. *Ensino Supletivo*. Caderno Orientador. Brasília-DF, 1972b.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação. Conselho de Educação. Parecer n.º 699/72 - CFE. Brasília, 1972c.

DISTRITO FEDERAL. Conselho de Educação do Distrito Federal. Secretaria de Educação. Conselho de Educação. *Parecer n.º 59/73 - CEDF*. Brasília, 1973.

DISTRITO FEDERAL. Conselho de Educação do Distrito Federal. Secretaria de Educação. Conselho de Educação. *Resolução n.º 01 de 1974 - CEDF*. Brasília, 1974.

DISTRITO FEDERAL. Conselho de Educação do Distrito Federal. Secretaria de Educação. Conselho de Educação. *Parecer n.º 19/75 - CEDF*. Brasília, 1975a.

DISTRITO FEDERAL. *Séries Históricas: Estudo Preliminar*. Brasília-DF: GDF, 1975b.

DISTRITO FEDERAL. Conselho de Educação do Distrito Federal. Secretaria de Educação. Conselho de Educação. *Parecer n.º 15/76 do CEDF*. Brasília, 1976a.

DISTRITO FEDERAL. Conselho de Educação do Distrito Federal. Secretaria de Educação. Conselho de Educação. *Parecer n.º 19/76 – CEDF*. Brasília, 1976b.

DISTRITO FEDERAL. Conselho de Educação do Distrito Federal. Secretaria de Educação. Conselho de Educação. *Parecer n.º 111 de 15 de dezembro de 1976 – CEDF*. Brasília, 1976c.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação e Cultura. Departamento de Planejamento Educacional. Divisão de Pesquisa. *Séries Históricas 1960-76*. Brasília, DF, 1976d.

DISTRITO FEDERAL. Conselho de Educação do Distrito Federal. Secretaria de Educação. Conselho de Educação. *Parecer n.º 40/78 – CEDF*. Brasília, 1978.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação e Cultura. *Plano de Educação e Cultura do Distrito Federal 1980-83*. Brasília, 1980a.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação e Cultura. *Plano de Educação e Cultura do Distrito Federal 1980-83*. Relatório do 1º ano de execução. Brasília, 1980b.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação e Cultura. Departamento de Planejamento Educacional. Divisão de Pesquisa. *Séries Históricas: 1960 – 1980. Rede Oficial e Particular*. Brasília, 1980c.

DISTRITO FEDERAL. Fundação Educacional do Distrito Federal. *Legislação e Normas para o Ensino Supletivo no Distrito Federal 1970-1981*. Brasília, 1982a.

DISTRITO FEDERAL. Conselho de Educação do Distrito Federal. Secretaria de Educação. Conselho de Educação. *Parecer n.º 05/82 – CEDF*. Brasília, 1982b.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação e Cultura. *Plano de Educação e Cultura do Distrito Federal 1980-83*. Relatório do 2º ano de execução. Brasília, 1982c.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação e Cultura. *Plano de Educação e Cultura do Distrito Federal 1982*. Relatório do 3º ano de execução. Brasília, 1983.

DISTRITO FEDERAL. Conselho de Educação do Distrito Federal. Secretaria de Educação. Conselho de Educação. *Parecer n.º 83/84 – CEDF revisado e ampliado pelo parecer n.º 211/84*. Brasília, 1984.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado da Educação e Cultura. Conselho de Educação do Distrito Federal. *Anais da X Conferência de Educadores do Distrito Federal*. Brasília, 1985a.

DISTRITO FEDERAL. Conselho de Educação do Distrito Federal. Secretaria de Educação. Conselho de Educação do Distrito Federal. *Parecer n.º 211/84 – CEDF* (relativo ao Processo n.º 015988/83-GDF, aprovado em plenário do Conselho em 17/12/1984). Publicado no DODF N.º 10, de 15 de janeiro de 1985b.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação e Cultura. *Plano de Educação e Cultura do Distrito Federal 1984-87*. Relatório de execução – ano 1984. Brasília, 1985c.

DISTRITO FEDERAL. *Diário Oficial do Distrito Federal*. Brasília, 26 mar. 1986a, p. 9. Disponível em https://www.dodf.df.gov.br/index/visualizar-arquivo/?pasta=1986/03_Mar%C3%A7o/DODF%20058%2026-03-1986&arquivo=DODF%20058%2026-03-1986.pdf. Acesso em 20 jul. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Conselho de Educação do Distrito Federal. Secretaria de Educação. Conselho de Educação do Distrito Federal. *Parecer n.º 27/86 – CEDEF*, de 03/03/1986. Brasília, 1986b.

DISTRITO FEDERAL. Fundação Educacional do Distrito Federal. *Plano Quadrienal de Educação do Distrito Federal 1987-1990*. Brasília, DF, 1987.

DISTRITO FEDERAL. Conselho de Educação do Distrito Federal. Secretaria de Educação. Conselho de Educação do Distrito Federal. *Resolução n.º 03/90*, publicada na p. 08 do DODF n.º 247, em 20 de dezembro de 1990.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação. Fundação Educacional do Distrito Federal. Departamento de Pedagogia. *Currículo de Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal*. Brasília, 1993a.

DISTRITO FEDERAL. *Lei Orgânica do Distrito Federal – LODF*. 1993b. Disponível em <http://www.fazenda.df.gov.br/aplicacoes/legislacao/legislacao/TelaSaidaDocumento.cfm?txtNumero=0&txtAno=0&txtTipo=290&txtParte=>. Acesso em 22 jul. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação. Fundação Educacional do Distrito Federal. Departamento de Pedagogia. Unidade de Educação de Jovens e Adultos. *I Encontro do Fórum Permanente de Alfabetização de Jovens e Adultos do DF e Entorno – Documento Final*. Documento cópia. Brasília, 1995a.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação. *Plano Quadrienal de Educação do Distrito Federal 1995-1998*. Brasília-DF, 1995b.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação. Fundação Educacional do Distrito Federal. Departamento de Pedagogia. Unidade de Educação de Jovens e Adultos. *Relação das Entidades Participantes do I Encontro do Fórum Permanente da Alfabetização de Jovens e Adultos do DF e Entorno*. Documento cópia. Brasília, 1995c.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação. Fundação Educacional do Distrito Federal. Departamento de Pedagogia. Unidade de Educação de Jovens e Adultos. *Programa Permanente de Alfabetização e Educação Básica para Jovens e Adultos no Âmbito do Distrito Federal – Proalfa*. Projeto A Alfabetização nas Ruas. Documento. Brasília, 1996a. 13 p.s.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação. Fundação Educacional do Distrito Federal. Departamento de Pedagogia. Unidade de Educação de Jovens e Adultos. *Programa Permanente de Alfabetização e Educação Básica para Jovens e Adultos no Distrito Federal*. Documento cópia. Brasília, 1996b.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação. Fundação Educacional do Distrito Federal. *Escola Candanga: Referenciais Curriculares da Educação de Jovens e Adultos*. Brasília, 1998a.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação. Fundação Educacional do Distrito Federal. Departamento de Pedagogia. Unidade de Educação de Jovens e Adultos. *Escola Candanga: Caracterização da clientela da Educação de Jovens e Adultos*. Brasília, 1998b.

DISTRITO FEDERAL. Fundação Educacional do Distrito Federal. *Projeto Escola de Integração (Uma Construção Coletiva...)*. Brasília, 1998c.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. *40 anos de educação em Brasília*. Brasília: Subsecretária de Planejamento e de Inspeção de Ensino, 2001.

DISTRITO FEDERAL. Codeplan. *Evolução dos Movimentos Migratórios para o Distrito Federal 1959-2010*. Brasília, 2013.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação. *Projeto Político-Pedagógico da Escola Classe Córrego do Ouro*. Brasília, 2021. Disponível em https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2021/09/ppp_ec_corrego_do_ouro_sobradinho.pdf. Acesso em 27 jun. 2022.

EDUCAÇÃO – Curso Voluntário de Alfabetização. *Correio Braziliense*, ed. 00319, 1º Caderno. Brasília, 13 maio 1961, p. 5. Disponível em https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028274_01&Pesq=alfabetiza%c3%a7%c3%a3o&pagfis=4003. Acesso em 20 jun. 2020.

EDUCAÇÃO e Cultura. *Correio Braziliense*, ed. 1055. Brasília, 26 out. 1963, p. 3. Disponível em https://memoria.bn.gov.br/docreader/DocReader.aspx?bib=028274_01&pagfis=12210. Acesso em 21 jul. 2021.

ENSINO Supletivo no DF tem seu órgão de classe. *Correio Braziliense*, ed. 01051, 1º Caderno. Brasília, 22 out. 1963, p. 8. Disponível em https://memoria.bn.gov.br/docreader/DocReader.aspx?bib=028274_01&pagfis=12159. Acesso em 20 jul. 2019.

ESCOLA no Gama. *Correio Braziliense*, ed. 387. Brasília, 4 ago. 1961, p. 8. Disponível em http://memoria.bn.gov.br/DocReader/028274_01/4782. Acesso em 21 jul. 2021.

ESTUDANTES – TRABALHADORES lutarão para assegurar aos seus filhos curso primário. *Correio Braziliense*, ed. 01026. Brasília, 22 set. 1963, p. 8. Disponível em http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=028274_01&pasta=ano%20196&pesq=%22uni%C3%A3o%20dos%20estudantes%20trabalhadores%22&pagfis=11847. Acesso em 20 jul. 2019.

FÁVERO, Osmar. Lições da história: os avanços de sessenta anos e a relação com as políticas de negação de direitos que alimentam as condições do analfabetismo no Brasil. In: PAIVA, Jane e OLIVEIRA, Inês B. (org.). *Educação de Jovens e Adultos*. Petrópolis-RJ: DPet Alii, 2009, pp. 10-21.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. Paulo Freire: o educador brasileiro cidadão do mundo. Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia. Associação dos Docentes da Universidade de Brasília 9 ADUnB. Livreto. Brasília, DF, 1996.

FRENTE CULTURAL DE BRASÍLIA. *Paulo Freire e a Educação Brasileira*. Brasília, Gráfica Escola de Jornal e Artes, 1982.

GAMA: trabalhadores fundam cooperativa. *Correio Braziliense*, ed. 00457. Brasília, 24 out. 1961, p. 1. Disponível em https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028274_01&Pesq=alfabetiza%c3%a7%-c3%a3o&pagfis=5512. Acesso em 20 jun. 2020.

GAMBOA, Silvio Sánchez. *Pesquisa em educação: métodos e epistemologias*. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos Sociais na contemporaneidade. *Revista Brasileira de Educação*, v. 16, n. 47, maio-ago. 2011. Editora Autores Associados. ISSN 1413-2478.

GOIÁS. Secretaria de Educação e Cultura de. *Revista de Educação*, ed. 41, fascículo de out.-dez. Goiânia, 1959.

GONÇALVES, Maria da Conceição Vasconcelos. *Favelas teimosas: lutas por moradia*. Brasília: Thesaurus, 1998.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere, volume 3*. Edição e Trad. Carlos Nelson Coutinho; coedição, Luiz Sergio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2014.

GREVE da universidade acaba hoje ao meio-dia: conselho reexamina situação de estudante expulso. *Correio Braziliense*, ed. 01542. Brasília, 6 jun. 1965, p. 8. Disponível em http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028274_01&pesq=%22GREVE%20DA%20UNIVERSIDADE%22&hf=memoria.bn.br&pagfis=18851. Acesso em 20 jul. 2019.

GTPA. Fórum EJA/DF. *Relatório-síntese do GTPA - Fórum EJA/DF ao XI ENEJA*. Brasília, 2008.

HANNA, Paul e MWALE, Shadreck. Não estou com você, mas estou... Entrevistas face a face virtuais. In: BRAUN, Virgínia, CLARKE, Victória e GRAY, Debra. *Coleta de dados qualitativos: um guia prático para técnicas textuais, midiáticas e virtuais*. Trad. Daniela Barbosa Henriques. Petrópolis-RJ: Vozes, 2019, pp. 297-315.

ISAMES supletivo. *Correio Braziliense*, ed. 09774. Brasília, 28 jan. 1990, p. 48. Disponível em https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028274_04&pesq=%22supletivo%22&pasta=ano%20199&hf=-memoria.bn.br&pagfis=1095. Acesso em 20 jun. 2020.

JEAN, Yvonne. Encerraram-se, para o período das férias, as aulas do Curso de Alfabetização... *Correio Braziliense*, ed. 00803B, Coluna O ensino dia a dia, 2º Caderno. Brasília, 23 dez. 1962, p. 9. 1962a. Disponível em http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028274_01&Pesq=MCP&pagfis=9113. Acesso em 20 jul. 2019.

JEAN, Yvonne. Eram sete horas da noite... *Correio Braziliense*, ed. 00786, Coluna O ensino dia a dia, 2º caderno. Brasília, 2 dez. 1962, p. 9. 1962b. Disponível em http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028274_01&Pesq=%22oper%c3%a1rios%20da%20UNB%22&pagfis=8931. Acesso em 20 jul. 2019.

JEAN, Yvonne. Falamos, ontem, nas cartilhas de alfabetização... *Correio Braziliense*, ed. 00646, Coluna O ensino dia a dia, 2º Caderno. Brasília, 16 jun. 1962, p. 9. 1962c. Disponível em http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028274_01&Pesq=%22alfabetiza%c3%a7%-c3%a3o%22&pagfis=7431. Acesso em 20 jul. 2019.

JEAN, Yvonne. Já falamos, nesta coluna, do importante programa... *Correio Braziliense*, ed. 00795, Coluna O ensino dia a dia, 2º Caderno. Brasília, 13 dez. 1962, p. 9. 1962d. Disponível em http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028274_01&Pesq=%22analfabetos%22&pagfis=9001. Acesso em 20 jul. 2019.

JEAN, Yvonne. Nos seus sete anos de existência... *Correio Braziliense*, ed. 00787, Coluna O ensino dia a dia, 2º Caderno. Brasília, 4 dez. 1962, p. 2. 1962e. Disponível em http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028274_01&Pesq=alfabetiza%c3%a7%c3%a3o%20de%20adultos&pagfis=8950. Acesso em 20 jul. 2019.

JEAN, Yvonne. Os 28 cursos de Extensão da UnB... *Correio Braziliense*, ed. 00821, Coluna O ensino dia a dia, 2º Caderno. Brasília, 16 jan. 1963, p. 9. 1963a. Disponível em https://memoria.bn.gov.br/DocReader/docreader.aspx?bib=028274_01&pasta=ano%20196&pesq=ENSINO%20SIA%20A%20DIA&pagfis=9314. Acesso em 20 ago. 2019.

JEAN, Yvonne. O Departamento de Ensino Elementar anuncia... *Correio Braziliense*, ed. 00823. Brasília, 18 jan. 1963, p. 9. 1963b. Disponível em https://memoria.bn.gov.br/docreader/DocReader.aspx?bib=028274_01&pagfis=9338. Acesso em 21 jul. 2021.

JEAN, Yvonne. O ensino secundário foi um tanto caótico em 1962... *Correio Braziliense*, ed. 00817. Brasília, 11 jan. 1963, p. 9. 1963c. Disponível em https://memoria.bn.gov.br/docreader/DocReader.aspx?bib=028274_01&pagfis=9274. Acesso em 21 jul. 2021.

JEAN, Yvonne. Em julho do ano passado, o professor Paulo Freire... *Correio Braziliense*, ed. 00818, Coluna O ensino dia a dia, 2º Caderno. Brasília, 12 jan. 1963, p. 5. 1963d. Disponível em https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028274_01&pesq=%22verdadeiros%20fundadores%20de%20Bras%C3%Adlia%22&pasta=ano%20196&hf=memoria.bn.br&pagfis=9282. Acesso em 20 jul. 2019.

JEAN, Yvonne. Quando a senhora Hermes Lima iniciou... *Correio Braziliense*, ed. 00827. Brasília, 23 jan. 1963, p. 9. 1963e. Disponível em https://memoria.bn.gov.br/docreader/DocReader.aspx?bib=028274_01&pagfis=9382. Acesso em 21 jul. 2021.

JEAN, Yvonne. Em 1960, o Centro Popular de Cultura... *Correio Braziliense*, ed. 01160, Coluna O ensino dia a dia, 2º Caderno. Brasília, 3 mar. 1964, p. 9. Disponível em http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028274_01&pesq=%22verdadeiros%20fundadores%20de%20Bras%C3%Adlia%22&pasta=ano%20196&hf=memoria.bn.br&pagfis=13554. Acesso em 20 jul. 2019.

LAGO, Stephany Nascimento e MACHADO, Maria Margarida. Exames de Madureza em Goiás. In: MACHADO, Maria Margarida e COSTA, Cláudia Borges (org.). *Trajetórias da Educação de Jovens e Adultos trabalhadores: pesquisas a partir do CMV/Goiás: a memória e história da EJA na produção do Centro Memória Viva de Goiás: volume 1*, 1. ed. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2021.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Trad. Bernardo Leitão et al. 7. ed. rev. Campinas-SP: Editora da Unicamp, 2013.

LE GOFF, Jacques. *A história pode ser dividida em pedaços?* Trad. Nícia Adan Bonatti. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

LEÃO FILHO, José. A revolução dos analfabetos. *Revista Brasília*, ano 7, n. 65-81, maio 1962 /set. 1963. Companhia Urbanizadora da Nova Capital o Brasil – NOVACAP.

MACHADO, Maria Margarida. Círculos de Cultura e EJA: presença de Paulo Freire na educação de trabalhadoras. Seção Comemorativa Paulo Freire 100 anos. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas-SP, v. 42, 2021. e254978. Disponível em <https://doi.org/10.1590/ES.254978>. Acesso em 12 set. 2021.

MARX, Karl. *Manifesto do Partido Comunista*. Trad. Marco Aurélio Nogueira e Leandro Konder. 3. ed. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 1990.

MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Trad., apresentação e notas de Jesus Raniere. São Paulo: Boitempo, 2010.

MELO NETO, João Cabral de. A educação pela pedra. In: MELO NETO, João Cabral de. *Obra completa*: volume único. Marly de Oliveira (org.). Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. (Biblioteca luso-brasileira. Série brasileira). Disponível em <https://www.escritas.org/pt/t/11508/tecendo-a-manha>. Acesso em 20 abr. 2022.

MENDONÇA, Expedito. *Primeiro livro do povo*. Cartilha. Brasília, 1963.

MOBRAL se instala em Brasília. *Correio Braziliense*, ed. 03256. Brasília, 26 jul. 1970a, p. 5. Disponível em https://memoria.bn.gov.br/docreader/DocReader.aspx?bib=028274_02&pagfis=3652. Acesso em 12 jan. 2022.

MOBRAL terá primeiro convênio no DF amanhã. *Correio Braziliense*, ed. 03287. Brasília, 30 ago. 1970b, p. 9. Disponível em http://memoria.bn.gov.br/DocReader/028274_02/4613. Acesso em 12 jan. 2022.

NASCIMENTO, Gilberto Ribeiro do. *Ceilândia e memórias de vida na educação de jovens e adultos*: a história do lugar na formação do trabalhador e da trabalhadora. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília. Brasília, 2019.

NOVACAP. *Revista Brasília*, Ano I, nº 7, julho de 1957. Disponível em <https://www.arquivopublico.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/07/NOV-D-4-2-Z-0001-7d.pdf>. Acesso em 22 jul. 2021.

NUNES, José Walter. *Patrimônios subterrâneos em Brasília*. São Paulo: Snablume, 2005.

OLIVEIRA, Leila Maria de Jesus. *A repercussão da atuação de educadores/as populares do CEDEP/UnB na Escola Pública do Paranoá-DF*. Brasília-DF, 2007. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

OLIVEIRA, Márcio de. *Brasília: o mito na trajetória da nação*. Brasília: Paralelo 15, 2005.

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

PAULO FREIRE e a educação brasileira. *Correio Braziliense*, ed. 07180. Brasília, 22 out. 1982, p. 30. Disponível em http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028274_03&pesq=%22alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20de%20adultos%22&pasta=ano%20198&hf=memoria.bn.br&pagfis=35752. Acesso em 20 jun. 2020.

PAVIANI, Aldo. *A conquista da cidade: movimentos populares em Brasília*. 2. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2010.

PEREIRA, Eva Waisros. As raízes pragmatistas da educação do Distrito Federal. In: PEREIRA, Eva Waisros et al. (org.). *Nas asas de Brasília: memórias de uma utopia educativa (1956-1964)*. Brasília: Universidade de Brasília, 2011, pp. 47-62.

PEREIRA, Maria Luiza Pinho e TÔRRES, Maria Madalena. Relações entre a Universidade de Brasília e o Movimento Social Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização de Jovens e Adultos do DF (GTPA)/Fórum de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do DF – tensões e desafios de um longo e permanente caminho de lutas. In: RÊSES, Erlando da Silva (org.). *Universidade e movimentos sociais*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015, pp. 63-85.

PRATES instala o Mobral no DF. *Correio Braziliense*, ed. 03257. Brasília, 28 jul. 1970, p. 11. Disponível em http://memoria.bn.gov.br/DocReader/028274_02/3710. Acesso em 12 maio 2022.

PREFEITURA inaugurou ontem cem cursos de alfabetização. *Correio Braziliense*, ed. 00385. Brasília, 2 ago. 1961, p. 8. Disponível em https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028274_01&Pesq=alfabetiza%3%a7%3%a3o%20de%20adultos&pagfis=4766. Acesso em 20 ago. 2019.

REIS, Renato Hilário dos. *A constituição do ser humano: amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e adultos*. Campinas-SP: Autores Associados, 2011.

RÊSES, Erlando da Silva, VIEIRA, Maria Clarisse e REIS, Renato Hilário dos. Presença e pegadas de Paulo Freire no Distrito Federal: uma primeira aproximação. *Linhas Críticas*, Revista da Faculdade de Educação – UnB, Brasília-DF, v. 18, n. 37, pp. 529-550, set./dez. 2012.

RIBEIRO, Darcy. A invenção da Universidade de Brasília – 1961- 1995. *Revista Carta*, n. 14. Câmara dos Deputados, Senado da República. Brasília, 1995.

RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. 3. ed. São Paulo: Global, 2015.

ROSA, João Guimarães. *Grande Sertão: Veredas*. 22. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. *Educação de jovens e adultos: histórias e memórias da década de 60*. Brasília: Plano Editora, 2003.

SILVA, Ernesto. *História de Brasília*. 4. ed. Brasília-DF: Linha Gráfica Editora, 1999.

SOUSA, Nair Heloísa Bicalho. *Construtores de Brasília: estudo de operários e sua participação política*. Petrópolis: Editora Vozes, 1983.

SOUZA, Pompeu. *Carta de Pompeu de Souza sobre uma cartilha de alfabetização*. Brasília-DF. 1963. Disponível em <http://samudex.museudaeducacao.com.br/uploads/store/document/2065/docimage/original-c75b14fe-3182658b6fd513ee120d9ffd.pdf>. Acesso em 15 fev. 2021.

TEIXEIRA, Anísio. Plano de Construções Escolares de Brasília. (I. MEC, Ed.) *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, XXXV (n.º 81), 241. Janeiro-março de 1961. Disponível em <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/issue/view/468/105>. Acesso em 17 jun. 2021.

TÔRRES, Maria Madalena. *O cinema como linguagem na alfabetização de jovens e adultos trabalhadores*. Brasília: Editora ArtLetras, 2018.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. 1. ed., 25. reimpr. São Paulo: Atlas, 2019.

UNB. *Extensão - a universidade construindo saber e cidadania: relatório de Atividades 1987/1988*. Volnei Garrafa (org.). Série UnB. Editora UnB. Brasília-DF: 1989.

UNB. Decanato de Extensão. *A UnB e os movimentos sociais*. Brasília, DF: 1991.

UNB. *Ações do Programa DF e Entorno*. Cadernos de Extensão. ANE-DEX. Brasília, DF: 1992.

UNB. *Relatório da Comissão Anísio Teixeira de Memória e Verdade da Universidade de Brasília*. Brasília: FAC-UnB, 2016. ISBN 978-85-93078-09-5.

WERNECK, Cláudia. *Sociedade inclusiva: quem cabe no seu todos?* 4. ed. Rio de Janeiro: WVA Ed., 2012.

SITES CONSULTADOS NA INVESTIGAÇÃO HISTORIOGRÁFICA

Armazém Memória: Um resgate coletivo da história

<https://armazemmemoria.com.br/>

Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

<http://bdtd.ibict.br/vufind/>

Biblioteca Nacional Digital

<https://bndigital.bn.gov.br/>

Biblioteca Virtual de Revistas Científicas

<http://www.scielo.br/>

Brasiliana Fotográfica – acervo de imagens

<https://brasilianafotografica.bn.gov.br/>

Catálogo de teses Capes

<https://catalogodeteses.capes.gov.br/>

Diários Associados – hemeroteca

<https://www.dapress.com.br/>

Diário Oficial do Distrito Federal

<https://www.dodf.df.gov.br/>

Fundação Getúlio Vargas – Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil

<https://cpdoc.fgv.br/>

Hemeroteca Digital

<http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>

Instituto Paulo Freire

<https://www.paulofreire.org/>

Memorial da Democracia

<http://memorialdademocracia.com.br/>

Memorial Virtual Paulo Freire

<http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/>

Memórias Reveladas

<http://www.memoriasreveladas.gov.br/>

Museu da Educação do Distrito Federal/Mude

<http://www.museudaeducacao.com.br/>

Portal de Periódicos da Capes

<http://www.periodicos.capes.gov.br/>

Portal dos Fóruns de Educação de Jovens e Adultos do Brasil

www.forumeja.org.br/

* Este estudo foi financiado pela CAPES, com bolsa de doutoramento e também pelo Governo do Distrito Federal por meio da Secretaria de Estado da Educação pelo Afastamento Remunerado para Estudos – ARE.

POSFÁCIO - MEMORIAL

Carta a quem me lê.

Pessoa querida, desejo que esteja bem!

Começo por me descrever a quem não me conhece ou não pode me ver. Sou Leila Maria de Jesus Oliveira. Tenho estatura mediana, sou um pouco gordinha, de pele parda, tenho olhos claros, cabelos cacheados, com mechas loiras e na altura do ombro. Uso óculos e tenho algumas pintas no rosto.

Resgato da memória algumas lembranças que, no correr da vida, foram me conduzindo para o lugar de onde agora eu escrevo e falo, o lugar para onde a minha trajetória me conduziu.

Recordo-me de quantas vezes o meu avô José Raimundo foi à minha escola para a reunião de pais e assinou meus boletins. Eu os tenho aqui guardados, com sua “assinatura desenhada”, mas hoje eu entendo o quanto daquilo exigia-lhe esforço de compreensão, dada a sua não escolarização. Escrevia o nome, reconhecia o alfabeto “soletrado e cantado”, tinha um pouquinho de leitura do que o mundo lhe ensinara e rezava a oração do Pai-Nosso em latim. E nem preciso dizer o quanto se agigantava cada vez que entrava na minha escola.

Recordo-me, ainda, das histórias que me contava ao anoitecer, junto ao som das modas de viola em nosso único instrumento de informação com o resto do mundo, o seu inseparável rádio de pilhas! O meu avô contava como era a Brasília de quando chegaram aqui, vindos das bandas de Minas Gerais no fim de 1966, buscando saúde para a minha avó, melhores condições de vida e trabalho para os rapazes e as moças da família. Contava da fome, da miséria, das dificuldades e humilhações. E contava também, quase nunca e bem baixinho, de militares e de repressão.

Depois os netos e netas nascidos naquela Brasília que contrastava o sonho com a realidade. Morando de aluguel, de barraco em barraco, em ocupações aqui e ali, trabalhando nos canteiros de obras dos prédios e das casas dos outros. Nasci em meio a tudo isso naquele 4 de dezembro de 1968, poucos dias antes do terrível Ato Institucional 5 (AI-5). O ano de 1968, conhecido como “o ano que não acabou”, da mobilização de estudantes e sociedade e da forte repressão da ditadura imposta em 1964.

Meu nome, uma homenagem a Leila Diniz, desejo de minha mãe que era sua fã, foi censurado pelo escrivão do cartório: o “Diniz” não podia ficar, mas o Leila ficou! Minha mãe conta como foi privada de alimentação durante a gravidez, porque pouco ou nada se tinha para comer. Conta-me também como foi difícil me alimentar, nem mamadeira eu tinha. Isso é teimosia de vida! Para minha mãe, que nunca tinha ido à escola, vinda da roça aos vinte e poucos anos, Brasília entregou só o trabalho para dar conta da sobrevivência.

Eu fui crescendo e aprendendo com os meus avós as coisas da natureza, o tempo para plantar, regar e colher. Isso vale para tudo na vida! Mas as terras nunca foram nossas, sempre morando de favor e plantando no que era dos outros. Egressos, excluídos e expulsos da Capital já construída, como acontecera com muitas pessoas trabalhadoras, chegamos a Luziânia, pelo início da década de 1970. Foi ali que eu aprendi a costurar: enquanto minha avó me ensinava a guiar o tecido no pé da agulha, o meu avô, com a mão, tocava o pedal de ferro fundido – daquela velha máquina de costura – para eu pegar o ritmo, com os meus pés de criança. Aos poucos, as pegadas da minha história foram costurando outras histórias. Obrigada por me ensinarem os caminhos para “costurar os retalhos”; a vida é uma grande colcha de *patchwork*.

Cresci vendo os ofícios do meu avô, que fundia o ferro no fole; era ele também sapateiro, oleiro, carpinteiro, marceneiro. Não tinha desafio que o limitasse na criatividade. Profissões que a vida foi lhe ensinando e que nunca foram certificadas no papel. Quantas bonecas de espiga de milho. Brinquedos improvisados cheios de criatividade e que suprimam os das lojas, cuja existência eu nem conhecia. A argila pega na margem do córrego ou a massa dos bis-

coitos nos serviam de massinhas de modelar as letras do alfabeto. Recordo-me dessas histórias com muita gratidão pela força com que me conduziram em aprendizagens. Lembro-me também da primeira televisão em casa, eu já tinha uns dez anos ou mais! E quando eu conheci o primeiro livro de histórias? Devia ter isso também de idade, era do “seu Lima”, e como nos encantavam os livros que ele havia guardado como tesouros. Eram muitos!

Quando vim para Brasília morar com minha mãe, que já teria um barraco e um companheiro – o Braga, era 1981–, eu já estava na quinta série. Foi horrível estudar naquela escola do Lago Norte, tudo muito diferente; os colegas de classe mal conversavam comigo porque eu era a filha da faxineira da escola. Ali foi o meu primeiro contato com a educação de adultos; eu me recordo que, à noite, havia aula do Supletivo, eram muitos estudantes, e minha mãe era responsável também pela limpeza das salas para o turno da noite iniciar. Eram estudantes com o rosto cansado de quem trabalhara o dia todo. Eu lembro que os estudantes do dia, crianças e adolescentes, chegavam em carros luxuosos, e os da noite, jovens e adultos, vinham a pé e com fome.

Já era agosto de 1981 quando fomos morar em uma ocupação na Vila Paranoá. Como foi difícil! Tudo era muito estranho e perigoso. A gente não dormia direito à noite. Éramos vigiados pela polícia montada, eu os ouvia passar na ruela ao lado do nosso barraco e, por vezes, podia sentir o cheiro dos cavalos e via o vulto pelas frestas das paredes improvisadas, sustentadas pelas tábuas de restos de construção. Nós não tínhamos onde morar, tudo era possível acontecer conosco. Mas foi de lá, da Vila Paranoá, que eu fui tomando ideia de muitas coisas, fui me envolvendo com a comunidade, construindo laços e firmando passos. A gente se envolve tanto que esquece até de nós mesmos, os ideais tomam uma proporção que nos absorve e somos abduzidos pelas lutas, todas e tantas. A gente acredita que, lá na frente, o mundo pode ser melhor, mas, para isso, precisa começar agora. E o agora começa é todo dia!

Nesse tomar rumo, eu me envolvi com a educação popular na alfabetização de jovens e adultos da Vila Paranoá, comecei a aprender a ser alfabetizadora aos 15 anos (e aprendo até hoje), fui fazer o magistério em 1985, depois

fui cursar a Faculdade de Artes Dulcina de Moraes em 1988. Desbravei o caminho do conhecimento e, na família, passei a ser a primeira que se “formou”, que virou professora, que terminou a faculdade. Assumi o magistério na rede pública em 1989, naquela mesma (e única) escola em que eu estudei na Vila Paranoá, o Colégio Velho, também de madeira, igual aos nossos barracos.

O mestrado eu achava que seria impossível para mim, sempre aquela ideia negativa que a gente tem plantada e que devemos combater. É crença limitante que empurram na gente, de origem pobre, da classe trabalhadora, dizendo que estudar não é para nós! Mas deu certo, concluímos em 2007 e foi uma festa danada lá no Cedep, porque eu não estava sozinha naquela empreitada. Contar a trajetória da educação popular do Paranoá nunca é falar no singular.

E agora esse doutorado! Não é fácil não. Como disse o professor Ildeu Moreira, vira a gente ao avesso! A gente até pensa em desistir, é muita luta! Quando tudo estava organizado para ser tranquilo, vieram muitas batalhas, desafios de ordem pessoal, familiar e, principalmente, de saúde! E eu estava tanto ao avesso que me sentia toda amarrotada. Aí sempre chegam aqueles anjos, que, como um grande ferro de passar, se esforçam em desamarrotar a gente! Então fica tudo mais ou menos bem e a gente retoma forças e segue! Tem que seguir!

Esta obra é parte de uma história que vai se revelando e entrelaçando brusca, lenta e surpreendentemente o meu caminho. Em determinado momento, ela se tornou um constante diálogo comigo mesma, revirar de gavetas, mistura de sentimentos. A opção pelo doutorado foi uma decisão amadurecida por algum tempo, foi uma decisão tomada após as experiências de participação na representação do Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização/Fórum de Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores do Distrito Federal (GTPA/Fórum EJA-DF) em instâncias locais, como o Conselho Comunitário da Universidade de Brasília, Consuni/UnB, e nacionais, como o Coletivo dos Fóruns de EJA do Brasil e a Comissão Nacional de Alfabetização de Jovens e Adultos (Cnaeja) do MEC, mas também do trabalho na Coordenação de Educação de

Jovens e Adultos, seja no campo intermediário na Regional de Ensino do Paranoá (2008 a 2010), seja no campo central, como gestora da Coordenação de Educação de Jovens e Adultos (Cejad) da SEDF (2012/2014).

As condições reais de produção do conhecimento de uma pesquisadora que é militante, professora e educadora, papéis que por vezes se misturam, se confundem, são desafiadoras. Somado a isso, ainda existem em mim as várias Leilas, a que é filha, irmã, tia, prima, sobrinha. Os desafios vividos no decorrer do doutorado são também de ordem pessoal, intelectual, epistemológica, familiar, de saúde, teórica, afetiva, política, emocional e tantas outras. Tem o compromisso político, histórico, ético e afetivo com a educação popular e de pessoas jovens, adultas e idosas, com a nossa história, com o que vimos construindo e constituindo. E a necessária problematização dessa realidade seria simples, se não fosse complexa!

Aliado a tudo isso, o doutorado chega (2017) em um momento que vivia as consequências de um país golpeado por uma elite fascista, que se utilizou de um *impeachment* fraudulento para colocar fim ao governo Dilma (2016) e permitir que o vice Michel Temer assumisse (2016/2018), para cumprir a pauta dos interesses burgueses-capitalistas. Em 2018, veio a prisão política do Lula e a eleição para a presidência da república da dupla Bolsonaro e Mourão (2019/2022).

Nesse período, o país sofreu drasticamente com a queda nos investimentos em educação pública (além de outras áreas): viu escolas sendo militarizadas; Organizações Sociais (OS) substituindo a gestão pública; Paulo Freire, sua obra e pensamento, sendo hostilizados; professores censurados; educação amordaçada; universidades públicas sendo desmontadas, desvalorizadas e humilhadas; ameaças à liberdade de expressão e ao exercício da livre docência; livros queimados; desmonte de toda ordem de estruturas, programas, projetos e gestão pública; e tantas outras situações e condições alarmantes que eu poderia relacionar aqui e que certamente impactam a educação da classe trabalhadora, a educação de crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos. Só na EJA o desinvestimento, com a redução do orçamento para a modalidade, foi alarmante.

A situação pandêmica vivida a partir de 2020 agravou ainda mais a realidade, criando abismos incalculáveis. Perdas irreparáveis, genocídio! Despedimo-nos prematuramente de muitos amores. Passamos a ver e a sermos vistos no quadradinho da tela do computador! Experimentamos a distância da saudade sem poder encurtar com o afeto do abraço. Mas a teimosia de quem acredita na vida, na ciência, no SUS sobrevive! E viva a vacina! E viva o SUS!

Pessoa querida, este foi o caminho percorrido que me trouxe ao doutorado. A investigação que resulta nesta publicação foi sendo construída dentro desse cenário. Nessas condições objetivas de produção do conhecimento, o que tenho a afirmar é que a Leila que entrou no doutorado não é a mesma que saiu. A que entrou ficou em 2017, esta que saiu segue a caminhar na teimosia da vida.

Celebração!

Leila Maria.

LISTA DE SIGLAS

AEC	Associação dos Educadores Cristãos do Brasil
AES	Associação de Educadores do Ensino Supletivo
AI-5	Ato Institucional n.º 5
Appemb	Associação Profissional de Professores do Ensino Médio de Brasília
Appespb	Associação Profissional dos Professores do Ensino Secundário e Primário de Brasília
ARPDF	Arquivo Público do Distrito Federal
BND	Biblioteca Nacional Digital
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Capfesp	Caixa de Aposentadoria e Pensões dos Ferroviários e Empregados do Serviço Público
Caseb	Comissão de Administração do Sistema Educacional de Brasília
CDI	Coordenação de Documentação e Informação
Cedep	Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá e Itapoã
CEDF	Conselho de Educação do Distrito Federal
Cedi	Centro de Documentação e Informação
Cepacs	Centro de Educação Popular e Cultura de Sobradinho
Cepafre	Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia
CES	Centro de Estudos Supletivos
Cesas	Centro de Estudos Supletivos da Asa Sul
Cesvo	Centro de Ensino Verde Oliva
Ceub	Centro Universitário de Brasília
CGT	Central Geral dos Trabalhadores

CMP	Comando Militar do Planalto
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNCP	Comissão Nacional de Cultura Popular
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
Codeplan	Companhia de Planejamento do Distrito Federal
Conclat	Coordenação Nacional da Classe Trabalhadora
Confintea	Conferência Internacional de Educação de Adultos
Corpi	Coordenação de Relacionamento, Pesquisa e Informação
CP3-E	Caderno de Pesquisa 3 – Entrevistas
CPC	Centro Popular de Cultura
Cpec	Centro Popular de Educação e Cultura
CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
Cruzada ABC	Cruzada de Ação Básica Cristã
Cuca	Movimento Candango de Dinamização Cultural
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DES	Direção do Ensino Supletivo
DF	Distrito Federal
DIE	Departamento de Inspeção do Ensino
DODF	Diário Oficial do Distrito Federal
DRE	Diretoria Regional de Ensino
DSI	Divisão de Segurança da Informação
DSU	Departamento Supletivo
Eape	Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Ejait	Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores
FEDF	Fundação Educacional do Distrito Federal

Feub	Federação dos Estudantes da Universidade de Brasília
FMI	Fundo Monetário Internacional
Foralfa	Fórum Permanente de Educação de Jovens e Adultos
FSS	Fundação do Serviço Social
Funalfa	Fundo de Alfabetização de Jovens e Adultos
Funap	Fundação de Amparo ao Trabalhador Preso
GDF	Governo do Distrito Federal
GE - 1	Grupo Escolar n.º 1
GEB	Guarda Especial de Brasília
Gtalfa	Grupo de Trabalho de Alfabetização para Servidores Públicos
GTPA	Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização
IAPB	Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Bancários
IAPC	Instituto de Aposentadorias e Pensões dos Comerciantes
IAPETC	Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Empregados em Transportes e Cargas
Iapi	Instituto de Aposentadorias e Pensões dos Industriários
Ibes	Instituto Brasileiro de Educação Social
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IHGDF	Instituto Histórico e Geográfico do Distrito Federal
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Ipase	Instituto de Previdência e Aposentadoria dos Servidores do Estado
Iseb	Instituto Superior de Estudos Brasileiros
Jebam	Jovens em Busca de Algo Mais
LBA	Legião Brasileira de Assistência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LODF	Lei Orgânica do Distrito Federal
MCP	Movimento de Cultura Popular

MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
Misereor	Organização dos Bispos Católicos Alemães para a Cooperação e para o Desenvolvimento
Mobral	Movimento Brasileiro de Alfabetização
Mude	Museu da Educação do Distrito Federal
Novacap	Companhia Urbanizadora da Nova Capital
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PCdoB	Partido Comunista do Brasil
PDE	Plano Distrital de Educação
Pdots	Planos Distritais de Ordenamento Territorial
PDS	Partido Democrático Social
PDT	Partido Democrático Trabalhista
Peot	Plano Estrutural de Organização Territorial
PNA	Plano Nacional de Alfabetização
Pnac	Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
Pnad	Pesquisa Nacional de Domicílios
Polop	Política Operária
PP	Partido Popular
Proalfa	Programa Permanente de Alfabetização e Educação Básica de Jovens e Adultos
PT	Partido dos Trabalhadores
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
Ride	Rede Integrada de Desenvolvimento do Entorno

SAE	Sindicato dos Auxiliares da Educação
SECDF	Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal
SEDF	Secretaria de Educação do Distrito Federal
Senalba	Sindicato dos Empregados em Entidades Culturais e Assistenciais de Brasília
Serpaj	Serviço de Paz e Justiça e Não Violência
Serpajus	Serviço de Paz e Justiça do Pedregal
SAI	Setor de Indústria e Abastecimento
Sian	Sistema de Informações do Arquivo Nacional
Sinpro	Sindicato dos Professores
Sirena	Sistema Radioeducativo Nacional
SNI	Serviço Nacional de Informação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
Tuca	Turma Unida Comunicando Amor
UCB	Universidade Católica de Brasília
UDF	Centro Universitário do Distrito Federal
Ueja	Unidade de Educação de Jovens e Adultos
Uepa-PA	Universidade do Estado do Pará
UET	União dos Estudantes Trabalhadores de Brasília
UFG	Universidade Federal de Goiás
Umesb	União Metropolitana dos Estudantes Secundaristas de Brasília
UnB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional dos Estudantes
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
VAR-Palmares	Vanguarda Armada Revolucionária-Palmares

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Trabalhadores em fila, Brasília, sem data definida	38
Figura 2 – Retirantes chegam para trabalhar na construção de Brasília, janeiro de 1959	41
Figura 3 – Alunos na Escola Industrial de Taguatinga/DF	48
Figura 4 – Nota do jornal <i>Correio Braziliense</i> , de 13 de maio de 1961	53
Figura 5 – <i>Correio Braziliense</i> : Cem cursos de alfabetização de adultos em atividade hoje	55
Figura 6 – Prefeitura inaugurou ontem cem cursos de alfabetização.....	55
Figura 7 – Reunião com o padre Eduardo e Paulo de Tarso.....	58
Figura 8 – Reportagem <i>Correio Braziliense</i> “Estudantes – Trabalhadores”	59
Figura 9 – Reunião do Conselho Nacional de Cultura no Ministério da Educação, Brasília, 1963.....	63
Figura 10 – Círculo de Cultura Popular, Cine Itapoã, Gama/DF, 1963	66
Figura 11 – Curso para alfabetização de adultos – SQS 106	68
Figura 12 – Slides da experiência de formação em Brasília.....	71
Figura 13 – Slides da experiência de formação em Brasília.....	72
Figura 14 – Nota <i>Correio Braziliense</i> : “Movimento de Cultura Popular”	78
Figura 15 – Nota sobre curso de alfabetização.....	79
Figura 16 – Cartilha Primeiro livro do povo, capa e contracapa	82
Figura 17 – Cartilha Primeiro livro do povo, texto de apresentação.....	83
Figura 18 – Nota <i>Correio Braziliense</i> : “Darcy Ordena a Apreensão da Cartilha”, 1963.....	84
Figura 19 – Quadro de evolução do Supletivo Primário 1966-1971	111
Figura 20 – Carta do padre Eduardo Van de Walle para Koos.....	139
Figura 21 – Nota publicada sobre o lançamento do livro <i>Paulo Freire e a edu-</i>	

<i>cação brasileira</i>	141
Figura 22 – Curso para Maiores.....	142
Figura 23 – Curso para Maiores.....	143
Figura 24 – Curso para Adultos, trabalhos manuais.....	143
Figura 25 – Curso para Adultos, corte e costura	144
Figura 26 – Escola Rural do Córrego do Ouro.....	145
Figura 27 – Escola Rural do Córrego do Ouro.....	145
Figura 28 – Publicação do Parecer n.º 027/86, CEDF	164
Figura 29 – Anúncio de Exames Supletivos em Classificados	170
Figura 30 – Publicidade do Proalfa, Projeto “Brasília onde todos podem ler”. Cartaz	177
Figura 31 – Publicidade Proalfa, Projeto “Brasília onde todos podem ler”. Re- corte do cartaz	178
Figura 32 – Professor Paulo Freire chegando a Brasília, 1996	181
Figura 33 – Relatório Proalfa – turmas formadas em 1996.....	187
Figura 34 – Mapa do Distrito Federal, ano de 1989	199
Figura 35 – Bilhetes de alfabetizando/as, setembro, 1987.....	201
Figura 36 – Carta de Constituição do GTPA/DF	204
Figura 37 – Paulo Freire e alfabetizadores/as, Seminário do Ano Internacional da Alfabetização.....	205
Figura 38 – Manifestação pela aprovação do Funalfa, Distrito Federal, 1997	211
Figura 39 – Formação de professores da rede pública de ensino de Luziânia, Goiás, 1994.....	212
Figura 40 – Placa em concreto com marca das mãos de Paulo Freire.....	213
Figura 41 – Paulo Freire no I Fórum de Alfabetização de Jovens e Adultos, Ceilândia, 1996	213

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - População residente no Distrito Federal – 1957, 1958, 1959	42
Gráfico 2 - Pirâmide etária, população residente, Distrito Federal, 1970	100
Gráfico 3 - Pirâmide etária, população residente, Distrito Federal, 1980	101
Gráfico 4 - Evolução da população residente, Distrito Federal, 1957 a 1980.....	102
Gráfico 5 - Distrito Federal, histórico da população residente, 1985-1999.....	154
Gráfico 6 - Pirâmide etária, população residente, sexo, Distrito Federal, 1991.....	155
Gráfico 7 - População residente, 15 anos ou mais, frequência à escola, nível de ensino, 2000.....	159
Gráfico 8 - Evolução da população residente, Distrito Federal, 1957-2000	219
Gráfico 9 - População de 15 anos ou mais, não alfabetizada, Distrito Federal, 1960-2000.....	220
Gráfico 10 - Evolução da matrícula inicial na educação de pessoas jovens e adultas na rede pública do Distrito Federal – 1966 a 2000	221

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Estrutura do Ensino Supletivo aprovada pelo Parecer n.º 40/78 – CEDF.....	119
Quadro 2 - Encontros distritais de EJA	215

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - População residente no Distrito Federal, 15 anos ou mais, sexo, segundo analfabetismo, 1960.....	43
Tabela 2 - População total do Distrito Federal, 15 anos ou mais, segundo analfabetismo	104
Tabela 3 - Analfabetismo na população do Distrito Federal por sexo, grupo etário, 1970 e 1980	105
Tabela 4 - Distrito Federal, percentual de analfabetismo por grupo etário, período de 1973 a 1984.....	106
Tabela 5 - Série histórica I: matrícula inicial, Ensino Supletivo, rede pública, Distrito Federal - 1966-1984	129
Tabela 6 - Matrícula e conclusão, por ciclo, Exames de Madureza, SECDF - 1965 a 1969.....	131
Tabela 7 - População residente, Distrito Federal, 15 anos ou mais, 1991 e 2000	156
Tabela 8 - Percentual de não alfabetizados por grupo etário no Distrito Federal, de 1985 a 1999.....	157
Tabela 9 - Percentual da população residente, por alfabetização, grupo etário 15 anos ou mais, Distrito Federal, 1991 e 2000	157
Tabela 10 - Condição de alfabetização, 15 anos ou mais, grupo etário, Distrito Federal, 1991	159
Tabela 11 - Série histórica I, matrícula inicial na educação de adultos na rede pública do Distrito Federal - 1985-2000.....	194
Tabela 12 - Série histórica II, matrícula inicial na educação de adultos na rede de ensino do Distrito Federal - 1995-2000	195

APÊNDICE A

RELAÇÃO DAS ENTREVISTAS UTILIZADAS NO ESTUDO

Quadro das entrevistas utilizadas no estudo	
Entrevistada(o)/Apresentação	Data/recurso utilizado na entrevista
<i>Gilberto Ribeiro do Nascimento</i> , professor na SEDF; educador, formador e alfabetizador popular, dirigente do Cepafre, morador de Ceilândia; coordenador intermediário de EJA na CRE Ceilândia; membro do GTPA/Fórum EJA-DF.	13 dez. 2019. Presencial, gravada em áudio.
<i>Irlanda Aglae Correia Lima Borges</i> , professora aposentada da SEDF; atuou na Educação de Jovens e Adultos na rede pública a partir de 1995; trabalhou no Centro de Ensino Supletivo da Asa Sul (Cesas) com EJA; atuou no GTPA-Fórum EJA/DF.	09 out. 2020. Online, via plataforma Meet; gravada em áudio e vídeo.
<i>José Batista Filho</i> , trabalhador na construção civil; pioneiro; chegou ao Distrito Federal em 1958 para a construção de Brasília.	07 jan. 2020. Presencial, gravada em áudio e vídeo.
<i>Luiz Carlos Pontual de Lemos</i> , bancário aposentado; egresso do movimento estudantil da UnB nos anos 1962 a 1964; atuou como voluntário no apoio aos Círculos de Cultura e Movimento de Cultura Popular no Distrito Federal entre os anos de 1963 e 1964.	13 maio 2022 Online, via plataforma Meet; gravada em áudio.
<i>Maria de Lourdes Pereira dos Santos</i> , alfabetizadora, formadora e educadora popular; liderança comunitária no Paranoá; professora da rede pública; fundadora e dirigente do Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá e Itapoã (Cedep); membro do GTPA/Fórum EJA-DF.	14 dez. 2019. Presencial, gravada em áudio.
<i>Maria Madalena Tôres</i> , professora aposentada; liderança comunitária em Ceilândia e Distrito Federal; fundadora e dirigente do Cepafre; alfabetizadora, educadora e formadora na educação popular; membro do GTPA/Fórum EJA-DF.	04 dez. 2019. Presencial, gravada em áudio e vídeo.

<p><i>Oseas Pacheco de Oliveira</i>, professor aposentado da SEDF; atuou na Educação de Jovens e adultos em Ceilândia; atuou em movimentos pela EJA em Ceilândia.</p>	<p>12 dez. 2019. Presencial, gravada em áudio.</p>
<p><i>Reneé Gunzburger Simas</i>, professora aposentada; atuou como voluntária junto à formação de alfabetizadoras/res dos Círculos de Cultura no Distrito Federal entre 1963/1964.</p>	<p>27 abr. 2022. Presencial, gravada em áudio</p>
<p><i>Maria do Rosário do Nascimento Ribeiro Alves</i>, educadora popular; professora aposentada SEDF; coordenadora do Serpajus; atuou na Coordenação de Alfabetização da Unidade de Educação de Jovens e Adultos da SEDF em 1995/1996; atua no GTPA-Fórum EJA/DF.</p>	<p>14 jun. 2022. Online, via plataforma Meet; gravada em áudio.</p>
<p><i>Waldeck Batista dos Santos</i>, professor aposentado da SEDF; dirigente do Cepafre; atuou na Educação de Jovens e Adultos em escolas de Ceilândia; membro do GTPA/Fórum EJA-DF.</p>	<p>06 dez. 2019. Presencial, gravada em áudio.</p>

APÊNDICE B

ARQUIVOS LOCALIZADOS E DIGITALIZADOS

Arquivos localizados e digitalizados durante o período da investigação. Foram disponibilizados digitalmente para o Museu da Educação do Distrito Federal, Centro de Memória Viva, Portal dos Fóruns de EJA do Brasil e Arquivo Público do Distrito Federal, de modo a contribuir para estudos futuros.

N	Título	Origem	Ano de publicação
1.	A Crise do Ensino – Brasília	OLIVEIRA, Raimundo	1980
2.	A Modernização e o Ensino de 1º Grau no DF	GDF SEC	S.d.
3.	A Origem do Sistema Educacional de Brasília	GDF SEC	1984
4.	A UnB e os Movimentos Sociais	UnB DEX	S.d.
5.	Ações do Programa DF e Entorno	UnB DEX	1992
6.	Alfabetização para Adultos – Método Paulo Freire	ADITEPP	1987
7.	Cadernos da Escola Pública	SINPRODF	1993
8.	Cartilha Fundação Educar	MEC Educar	1987
9.	Cedep, Carta Desagravo	CEDEP	2000
10.	Ceilândia	GDF DHS	1973
11.	Ceilândia uma Experiência em Erradicação de Favelas	GDF DHS	1973
12.	Censo Escolar DF 1975 – Fragmentos	GDF SEC	1978
13.	CEPACS Sobradinho, breve relatório	Particular	1992

N	Título	Origem	Ano de publicação
14.	Dados Supletivo, fragmentos da publicação	GDF SEC	1982
15.	Diagnóstico do Setor da Educação no DF	GDF CODEPLAN	1970
16.	Diretrizes de Avaliação	GDF SEE	2008
17.	Diretrizes Pedagógicas 2009-2013	GDF SEE	2008
18.	Documento norteador para Exames Supletivos	GDF SEC	1989
19.	Educação de Jovens e Adultos, pontos para reflexão – Texto	GDF SEE UEJA	S.d.
20.	Educação de Jovens e Adultos, Subsídios	Cedi	1990
21.	Educação no DF 1980	GDF SEC	1980
22.	Educação Supletiva Integrada no DF	GDF SEC FEDF	1972
23.	Ensino Primário Supletivo	GDF SEC FEDF	1972
24.	Ensino Profissionalizante e Mercado de Trabalho	GDF SEC CEPLAN	1973
25.	Ensino Supletivo no DF 1972	GDF SEC FEDF	1972
26.	Ensino Supletivo no DF, Projeto 1973-1977	GDF SEC FEDF	S.d.
27.	Escola Candanga – Caracterização da Clientela da Educação de Jovens e Adultos	GDF SEE UEJA	1998
28.	Escola Candanga Referenciais Curriculares da Educação de Jovens e Adultos	GDF SEE UEJA	1998
29.	Evolução da Pesquisa Educacional no Brasil	Particular	S.d.

N	Título	Origem	Ano de publicação
30.	Evolução Matrícula DF 1990-2000	GDF SEE	S.d.
31.	Exames de Madureza – Provas de História	GDF SEC FEDF	1972
32.	Extensão – a Universidade Construindo Saber e Cidadania 1987-1988	UnB DEX	1989
33.	FORALFA – Documento Final do 1º Encontro	GDF SEE UEJA	S.d.
34.	FORALFA – Ofício Circular 047.96 UEJA	GDF SEE UEJA	1996
35.	FORALFA – Relação das Entidades Participantes no 1º Encontro	GDF UEJA	S.d.
36.	FUNALFA – Projeto de Lei que Institui o Fundo de Apoio – proposta de Texto	GDF	1995
37.	Histórico da Alfabetização dos Servidores da DRE do Gama	Particular	1993
38.	Histórico da Educação no DF	GDF SEC FEDF	1972
39.	Introdução ao Urbanismo Regional Sistema de Abastecimento de Brasília	Novacap	1960
40.	Legislação do Ensino Supletivo	MEC DES	1978
41.	Legislação do Ensino Supletivo	MEC SEC	1981
42.	Legislação e Normas para o Supletivo do DF Vol. I 1970-1981	GDF SEC FEDF	1982
43.	Legislação e Normas para o Supletivo no DF Vol. II 1982-1984	GDF SEC FEDF	1985

N	Título	Origem	Ano de publicação
44.	Matrícula Inicial – Educação DF 1990 -1999	GDF SEE	S.d.
45.	Minha Vida em Brasília – coletânea redações ALFASOL	GDF ALFASOL	2010
46.	Nunca é Tarde para Aprender – coletânea texto coletivo Projeto CEDEP e GENPEX – Paranoá	CEDEP GENPEX	2000
47.	O Analfabetismo no Brasil Segundo o Censo 1980	GDF SEC DEPLAN	1982
48.	O Perfil Ideal do Professor de Ensino Supletivo, dissertação mestrado	CALDAS, Naide UnB	1982
49.	O Sistema Escolar de Brasília Vol. 1 1976 – fragmentos	OLIVEIRA, Raimundo G	1976
50.	O Sistema Escolar de Brasília Vol. 2 1976 – fragmentos	OLIVEIRA, Raimundo G	1976
51.	O Sistema Escolar de Brasília Vol. 3 1978 – fragmentos	OLIVEIRA, Raimundo G	1976
52.	Parecer N27.86 CEDF Aprova Proposta Eja de 1985	GDF SEE CEDF	1986
53.	Paulo Freire e a Educação Brasileira 1982	FCB	1982
54.	Perfil Ideal do Professor de Ensino Supletivo, dissertação mestrado	CALDAS, UnB	1982
55.	Perspectiva do Ensino em Brasília	GDF SEC FEDF	1976
56.	Pesquisa da Estrutura Ocupacional do Distrito Federal	GDF SEC CEPLAN	1973
57.	Plano de Educação e Cultura do Distrito Federal 1980-1983	GDF SEC	1980

N	Título	Origem	Ano de publicação
58.	Plano Decenal de Educação Para Todos DF 1993-2003	GDF SEE	1994
59.	Plano Quadrienal de Educação do DF 1987 - 1990	GDF SEE	1987
60.	Plano Quadrienal de Educação do DF 1995 - 1998	GDF SEE	1995
61.	PROALFA - Caderno Brasília Onde Todos Podem Ler, coletânea de textos	GDF SEE UEJA	1996
62.	PROALFA - Cepafre Material de Divulgação em Ceilândia	DRE Ceilândia, Cepafre	S.d.
63.	PROALFA - Cronograma Atividades Semana do Alfabetizador	GDF SEE UEJA	1996
64.	PROALFA - Decreto Regulamenta o Programa, proposta de texto	GDF SEE	1995
65.	PROALFA - Plano de Curso para Formação de Monitores	GDF SEE UEJA	S.d.
66.	PROALFA - Programação do Encontro do FORALFA	GDF SEE UEJA	1996
67.	PROALFA - Projeto a Alfabetização nas Ruas	GDF SEE UEJA	1996
68.	PROALFA - Projeto Dia do Alfabetizador	GDF SEE UEJA	1996
69.	PROALFA - Projeto do Decreto que Regulamenta a Lei 849.95 Propostas de Texto	GDF UEJA	1995
70.	PROALFA - Proposta do Projeto	GDF SEE	S.d.
71.	PROALFA - Quadro Turmas por RADF	GDF SEE UEJA	1996

N	Título	Origem	Ano de publicação
72.	PROALFA – Sugestões de Atividades – apostila	GDF SEE UEJA	S.d.
73.	PROALFA- GTALFA- Escola Candanga, textos e formulários diversos, coletânea	GDF SEE	1996
74.	Programa DF e Entorno Interação Democrática – panfleto	UnB DEX	1992
75.	Projeto Alfabetização Adultos para Santa Maria – ação conjunta	DRE Santa Maria	1996
76.	Projeto Alfabetização de Adultos – CEPEC, SERPAJ Pedregal	CEPEC SERPAJ	1995
77.	Projeto de Intercomplementaridade da SEC	GDF SEC FEDF	1972
78.	Projeto de Lei Que Cria a Divisão de EJA na FEDF – texto proposta	GDF	1995
79.	Projeto Escola de Integração: Uma Construção Coletiva (EJA)	GDF SEE	1998
80.	Projeto Pró-Lei Orgânica do Distrito Federal, Uma Breve Memória 1990-1992	UnB DEX	1993
81.	Regimento e Estatuto da Fundação Educacional do DF	GDF SEC	1977
82.	Regimento Escolar DF 2ª Edição 2001	GDF SEE	2001
83.	Regimento Escolar DF 3ª Edição 2004	GDF SEE	2004
84.	Regimento Escolar DF 4ª Edição 2006	GDF SEE	2006

N	Título	Origem	Ano de publicação
85.	Regimento Escolar DF 5ª Edição 2009	GDF SEE	2009
86.	Relatório Secretaria de Educação e Cultura 1980	GDF SEC	1980
87.	Relatório Secretaria de Educação e Cultura 1981	GDF SEC	1981
88.	Relatório Secretaria de Educação e Cultura 1982	GDF SEC	1982
89.	Relatório Secretaria de Educação e Cultura 1984	GDF SEC	1984
90.	Relatório Secretaria de Educação e Cultura 1991 - 1994	GDF SEC	1994
91.	Revista de Educação CNTE N° 1 Ano 1	CNTE	1993
92.	Série Histórica Matrículas DF 1960-1980, completo	GDF SEC DEPLAN	1980
93.	Séries Históricas DF 1960-1976, completo	GDF SEC	S.d.
94.	Series Históricas Estudo Preliminar, completo	GDF SEC	S.d.
95.	Simpósio Política Nacional de Educação de Jovens E Adultos	Particular	1994
96.	Suplência no DF, dissertação mestrado	RIOS, Maria UnB	1977
97.	Termo de Referência Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos UnB	UnB FE	1993
98.	Trajetória da Resistência Popular na Vila Paranoá, dissertação mestrado	NAOMI, UnB	1988

N	Título	Origem	Ano de publicação
99.	X Conferência De Educadores do DF 1985	SEC CEDF	S.d.
100.	XX Seminário Brasileiro de Tecnologia Educacional	ABT	1988

SOBRE A AUTORA

Leila Maria de Jesus Oliveira é Doutora em Educação pela Universidade Federal de Goiás (2022). Mestre em Educação pela Universidade de Brasília (2007). Possui graduação em Licenciatura Plena em Artes Cênicas pela Faculdade de Artes de Brasília (1991). É professora na Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal (1989-atual). Educadora Popular. Membro do Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá e Itapoã – CEDEP. Membro da Coordenação Colegiada do Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização/Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Distrito Federal – GTPA/Fórum EJA DF. Participa de Movimentos Sociais e Populares de Educação, Alfabetização e Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas Trabalhadoras. Pesquisadora Colaboradora do Programa de Extensão da Faculdade UnB Planaltina-FUP/UnB: Centro de Memória Viva. Colaboradora do Programa de Extensão da Universidade de Brasília, Faculdade de Educação: Pós-Populares. Membro dos grupos de estudo e pesquisa: Ler Gramsci para pensar a política e a educação (PPGE/UFG); Genpex (UNB) e Consciência (FE/UnB). Pesquisa sobre educação de pessoas jovens adultas e idosas; EJA na forma integrada à educação profissional e tecnológica; memória e história da educação popular e EJA; e movimentos sociais e lutas populares. No campo da educação, tem experiência em gestão em nível local, intermediário e central; coordenação pedagógica e de projetos; magistério na Educação Básica, Ensino Médio, EJA e Ensino Superior; projetos de extensão acadêmica. Nos movimentos sociais, tem experiência em gestão e coordenação de projetos; organização e trabalho de base.