

**EDUCAÇÃO SUPLETIVA E ENSINO SUPLETIVO COMO
POLÍTICA NACIONAL: nas trilhas da história da Educação de
Adultos - da Constituição de 1891 à Lei nº 5.692/71 de Diretrizes e
Bases da Educação Nacional**

Adálcio Carvalho de Araújo*

RESUMO

A Educação de Adultos no Brasil se apresentou, ao longo da história, como uma temática de desinteresse político, que não possuía uma ação pública muito efetiva. A proposta deste trabalho é discutir a Educação de Adultos, no Brasil, no contexto histórico do final do século XIX e no século XX, com destaque para dois momentos: quando se propõe uma política de educação supletiva e uma política de ensino supletivo no âmbito federal. Utilizando da revisão bibliográfica, o trabalho apresenta discussões dos marcos legais que corroboraram e consolidaram as políticas de alfabetização de adultos, partindo da Constituição de 1891 com o veto ao voto do analfabeto à legalização do ensino supletivo no regime militar. Nessa abordagem, destaca-se a conceituação de educação supletiva e de ensino supletivo e sua mesclagem, apontando também o momento em que o sujeito adolescente passa a integrar o público-alvo da política de Educação de Adultos.

69

Palavras-chave: *Educação de Adultos. Educação supletiva. Ensino supletivo. Política Nacional de Educação.*

* Professor da Faculdade de Políticas Públicas da UEMG. Coordenador Adjunto da UAB/UEMG. Mestrando em Educação pela Faculdade de Educação - FaE/CBH/UEMG. Especialista em Geografia e Meio Ambiente, Sociologia e Supervisão Escolar pela Faculdade do Noroeste de Minas (FINOM). Licenciado em Matemática pela Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES). Licenciado em Geografia pela Universidade Estadual de Montes Claros.

**EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA COMPLEMENTAR COMO
POLÍTICA NACIONAL:** los senderos de la historia de la Educación
de Adultos de la Constitución de 1891 a la Ley N ° 5.692 / 71 de
Directrices y Bases de la Educación Nacional

RESUMEN

70 *La Educación de Adultos en Brasil se presenta, a lo largo de la historia, como tema de desinterés de la política práctica, que no tenía una acción pública muy efectiva. El propósito de este trabajo es discutir la Educación de Adultos en Brasil, en el contexto histórico de finales del siglo XIX y en el siglo XX, especialmente en dos momentos: cuando se propone una política de educación complementaria y una política educativa complementaria al nivel federal. Haciendo uso de la revisión bibliográfica, el artículo presenta las discusiones sobre los marcos legales que corroboraron y consolidaron las políticas de alfabetización de adultos, partiendo desde la Constitución de 1891 con el veto al voto de los analfabetos, hasta la legalización de la educación complementaria en el régimen militar. En este enfoque, se destaca el concepto de la educación y la enseñanza complementaria y su fusión en el momento en que el adolescente también pasa a formar parte del público objetivo de la política de Educación de Adultos.*

Palabras clave: *Educación de Adultos. Educación complementaria. La enseñanza complementaria. Política de Educación Nacional.*

SUPPLEMENTARY EDUCATION AS A NATIONAL POLICY:
on the paths of Adult Education history – from the 1891 Brazilian
Constitution to Law number nº 5.692/71 on National Education
Guidelines and Framework Law

ABSTRACT

Adult Education in Brazil has been a theme of no political interest and without effective public actions along the history. This paper aims at discussing Adult Education in the country in the historical context of the end of the 19th century and the beginning of the 20th. Two moments are being highlighted: when policies of supplementary education are proposed and that of federal supplementary education. The article makes a literature review discussing the legal milestone that have corroborated and consolidated the policies of adults' literacy beginning with the 1891 Brazilian Constitution that prohibited illiterates to vote until the accreditation of supplementary education during the military dictatorship. In this approach the conceptualization of supplementary education and supplementary teaching and their mix are highlighted as well as it is appointed that moment when adolescents became target of Adult Education policies.

71

Keywords: *Adult Education. Supplementary Education. Supplementary teaching. National Policies of Education.*

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Adultos no Brasil tem uma trajetória muito recente. Pensar e falar da sua institucionalização requer fazer um caminho histórico remissivo, que, como alguns autores da temática afirmam, não é um caminho fácil. Nesse percurso, incorre-se o risco de deixar para trás várias pegadas das quais não restam mais vestígios ou em que estes passam despercebidos. Do ponto de vista prático, a

Educação de Adultos no Brasil possui uma trajetória que caminha paralelamente à história político-administrativa do país nos seus vários períodos.

Levando em consideração que, no país, tenha sido iniciado um processo colonizador/explorador desde a terceira década após a sua “descoberta” e, como participe desse processo, a difusão do catolicismo pela presença missionária dos jesuítas na catequização dos índios, que se dava por meio da instrução, pode-se considerar que o ensino de adultos, ainda que não pensado como instrução escolar ou educação no seu sentido amplo, iniciou-se temporalmente poucos anos depois da chegada dos portugueses.

72 As mudanças históricas e, mais precisamente, a chegada do país ao século XIX - um século de mudanças - com seus acontecimentos na esfera política (vinda da família real para o Brasil, Independência, Imperialismo, abolição da escravatura, República) semearam novas ideias, que germinaram ao longo do século XX e se desdobraram em políticas educacionais.

A Educação de Adultos, com o pensamento já iniciado nos séculos anteriores, mas sem uma preocupação pública efetiva, adentra o século XX e o percorre com presença na agenda política, em alguns períodos mais e em outros, menos. Este trabalho pontuará, justamente, a presença dessa temática do início até o século XX e sua trajetória até a década de 1970.

A proposta deste trabalho é discutir a Educação de Adultos no contexto histórico do final do século XIX e no século XX com destaque nos dois momentos históricos: quando se pensou numa educação supletiva a partir da Constituição de 1934 e da Conferência da ONU (1945); e num ensino supletivo a partir da Lei 5692/71 de Diretrizes e Bases da Educação, chamando atenção à consolidação

da educação supletiva e do ensino supletivo na política educacional no âmbito federal.

As discussões desses dois momentos históricos, especificamente, não são feitas aqui descontextualizadas ou como se esses dois momentos fossem pontos isolados, mas sim dentro do contexto de mudanças do século XX, dentro de um contexto histórico, sendo esses dois momentos acontecimentos na trajetória de Educação de Adultos no Brasil. Nessa abordagem, destaca-se a conceituação de educação supletiva e de ensino supletivo e sua mesclagem, apontando também o momento legal em que o sujeito adolescente também passa a integrar o público-alvo da educação supletiva.

A metodologia utilizada neste trabalho foi a revisão bibliográfica, que, nas suas diversas fontes, artigos, livros, censos e textos legais, oferecem uma série de dados e informações trabalhadas ao longo das discussões aqui estabelecidas. Dentre esses autores, destacam-se Haddad e Pierro (2000), que já trazem trabalhos sobre a discussão nesse período; Nogueira (2012) com o estudo das escolas primárias noturnas, abrangendo o início do século XX; e a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos nos seus primeiros anos de existência, especificamente uma edição do ano de 1947 que trata da educação popular com ênfase à educação supletiva, bem como textos legais como o Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925, a Constituição de 1934 e a Lei nº 5.692/71.

73

2 DA PROIBIÇÃO AO VOTO À POSSIBILIDADE DA ESCOLA

A Constituição Republicana de 1891, ao vetar o direito ao voto a todos os analfabetos, sublima e reforça a ideia de que, para ser cidadão com todas as prerrogativas, era necessário ser, ao menos, alfabetizado, "isso em um momento em que a maioria da população adulta era iletrada". (HADDAD; PIERRO, 2000, p. 109).

Nesse período, marca, na Educação de Adultos, a Escola Primária noturna, que tem um papel muito importante nas políticas das províncias brasileiras, levando instrução à população trabalhadora. Percebe-se nesse período que, nos discursos políticos, aparece a instrução do adulto como algo com que o Estado deveria se preocupar; no entanto, o discurso ainda se encontrava longe de constituir em política, visto as grandes controvérsias entre os legisladores.

A discussão sobre a instrução de adultos no Congresso mineiro, por exemplo, alongou-se por todo o final do século XIX e início do século XX com muitas idas e vindas, com aberturas e fechamentos de escolas e fixação de números de escolas que poderiam existir em cada município e/ou distrito, como aponta Nogueira (2012), na obra *A escola primária noturna em Minas Gerais (1891-1924)*.

74

É consensual que essa discussão tenha sido um fomento de relevância às ações posteriormente empreendidas nas décadas seguintes, levando em conta que já traziam em si discursos que pincelavam a importância de ofertar aos trabalhadores, entendidos aqui como adultos, o “auxílio à instrução”, como afirmou o deputado Vasco Azevedo.

A necessidade da Educação, sr. Presidente, está patente ao espírito de todos nós, tanto mais a educação do operário, que é o braço forte que fomenta a grandeza das nações, porque senhores, o operário representa o soldado glorioso dos esquadrões que se batem nas linhas avançadas do progresso. Insistir no dever que tem os poderes públicos de dispensar ao operário o auxílio da instrução, seria fatigar sem proveito o espírito da Câmara dos srs. Deputados. (AZEVEDO, 1900, p.76 apud NOGUEIRA, 2012, p.43).

Ainda que os discursos de algumas províncias fossem tendenciosos à otimização da educação de adultos em toda a Primeira República, o cenário existente no país pouco mudara desde o Período Imperial.

Se no Império uma pequena parcela da população era alfabetizada e a sua maioria permanecera analfabeta, três décadas após a implantação do regime republicano no país, 72% da população acima de 5 anos de idade ainda compunha o grande coeficiente de iletrado, conforme apontara o censo realizado em 1920. (HADDAD; PIERRO, 2000, p. 110).

As discussões em torno do índice de analfabetismo nesse período estão presentes também no cenário internacional. Em 1920, Portugal realizou o sexto censo geral da população e as preocupações a respeito dos números que esse censo apresentou revelam o pensamento que estava, à época, sendo difundido a respeito da instrução: de que esta era o instrumento de crescimento da nação. No Brasil, somente mais ao final da década de 1920 e início da de 1930 esse pensamento fará parte também da república ao pensar a educação.

Uma democracia será tanto mais perfeita quanto mais desenvolvida fôr a instrução e a cultura geral do povo. O analfabetismo em Portugal é ainda o inimigo mais terrível da nossa democracia e contra o qual é urgentíssimo que a República faça o mais decidido e energético esforço, procurando, num lapso de tempo relativamente curto, modificar a desgraçada e vergonhosa situação legada pelo antigo regime que não soube ou não pôde fazer mais em prol da instrução primária, deixando-nos entre os países mais atrasados da Europa [...] Se o poder legislativo e os governos não tomarem sérias medidas para debelar mais prontamente a crise do analfabetismo, e se, pelo contrário, fôr mantido o pequeno incremento da percentagem que acusam os números acima indicados, por eles também podemos concluir, com certa aproximação, que o analfabetismo só virá a desaparecer no decênio 2030 a 2040, e que no ano de 2000 a percentagem dos que sabem ler não irá além de 78,5. (PORTUGAL, 1923, p.12).²

75

² Optou-se, neste artigo, por manter a grafia dos documentos das épocas mencionadas.

A realidade de Portugal apresentava uma similitude com a realidade brasileira, uma herança tanto quanto indesejada. Se para Portugal – que foi por muito tempo metrópole do Brasil – o analfabetismo era preocupação, não era de se estranhar que, no Brasil – com poucos anos de independência (menos de um século) da ação direta de Portugal –, os resultados de um processo colonizador tão duradouro retratassem os mesmos traços da nação que o colonizara.

Já anterior ao censo brasileiro de 1920, o analfabetismo, especialmente dos adultos, era preocupação de vários grupos de educadores nacionais. Essas preocupações levaram, em 1915, no Rio de Janeiro, à criação da Liga Brasileira contra o Analfabetismo, “um movimento vigoroso e tenaz contra a ignorância visando à estabilidade e à grandeza das instituições republicanas”. (PAIVA, 1978, p. 96-97 apud GALVÃO; SOARES, 2010, p. 37).

76

Esse não foi um movimento isolado. Paralelamente a essa iniciativa, surgiram outras iniciativas de luta contra o analfabetismo no país, como as Ligas de São Paulo e da Bahia. Assim, os dados de 1920, apresentados no Censo, apenas reforçaram hipoteticamente uma verdade que já era perceptível e apontada pelos membros e idealizadores dessas ligas.

As Ligas encabeçaram várias discussões entre a segunda e terceira década do século XX, atingindo uma representatividade significativa. Um dos objetivos dessas ligas, segundo Argôlo, “era se esforçar para que até a data do centenário da Independência, isto é, até 1922, o Brasil estivesse livre do analfabetismo para não aparecer aos olhos do mundo como um país de analfabetos, considerado uma vergonha nacional” (2010, p. 255), uma proposta um tanto quanto ousada e sem êxito em face da estagnação política e da falta de recursos que possibilitassem
isso.

Apesar de tantos esforços empreendidos na discussão do problema, até o final da década de 1920, no cenário político republicano brasileiro, pouco se fez para mudar essa realidade. Parecia não ser prioridade do governo brasileiro, àquela época, que os adultos pertencessem ao número de cidadãos com direito à legítima participação na sociedade, já que a alfabetização legitimava essa participação pelo direito ao voto e, se bem implementada uma política educacional de adultos, daria condições de a população levantar críticas ao governo e à forma de governar.

Excepcionalmente para a educação de adultos, o Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925, traz luzes aos possíveis rumos que a educação desse contingente tenderia. Ainda que o artigo 26 desse decreto estabelecesse que a idade escolar máxima para o ensino primário era até os 11 anos de idade, o artigo 27 promove uma abertura significativa ao corroborar a possibilidade da criação de escolas noturnas destinadas à população adulta.

77

Art. 26. A criação e a situação de escolas subvencionadas obedecerão às mais urgentes necessidades da população, tendo em vista a estatística dos menores em idade escolar (8 a 11 anos de idade).

Art. 27. Poderão ser creadas escola nocturnas, do mesmo carácter, para adultos, obedecendo às mesmas condições do art. 25. (BRASIL, 1925).

Esse decreto, por certo, trouxe à luz os diversos clamores daqueles que, desde o início do século XX, reivindicavam o acesso do adulto à educação. A garantia de que ele seria cumprido ainda estava na expectativa, mas a possibilidade, em âmbito federal, de criar escolas para os adultos num país em que as iniciativas de alfabetização desse público eram, na maioria, não formais e, entre as poucas formais, o acesso era restrito, decerto foi um grande ganho.

3 DÉCADAS DE 1930-1940: a educação de adultos ganha nome e fundo

Mergulhada na recessão de 1929, a comunidade internacional começou a rever a prática dos seus paradigmas e difundiu-se, internacionalmente, a ideia de que um país desenvolvido é um país que possui sua população alfabetizada³. Preconiza-se, com esse pensamento, um novo olhar para a educação brasileira, especialmente para a questão de haver uma população tão numerosa de analfabetos na idade adulta, resultante de anos de insuficiência do Estado em oferecer uma educação que abrangesse a maioria da população, ou mesmo pelo fato de a educação escolar não ter sido tão importante nos momentos anteriores da história política do país ou, ainda, pelo fato de que, por muito tempo, ela fosse apenas um detalhe para o povo que não via a educação escolar como algo a ser buscado.

78

Essa problemática em torno do ideário de uma nação desenvolvida arrastou-se por toda a década de 1930 e foi justamente nessa década que se firmaram marcos importantes para a educação de adultos.

Fruto da Constituinte de 1932, a Constituição Federal de 1934 previu como competência da União (artigo 5º) “traçar as diretrizes da Educação Nacional”; e, no capítulo tratante da Educação e da Cultura, estabelece, no artigo 150, a oferta do “ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos”. (BRASIL, 1934).

³ O pensamento de que uma nação, para ser desenvolvida, precisava ser alfabetizada, não é datado do final da década de 1920. Já se apresentava tal pensamento em etapas anteriores da história internacional. As reflexões do texto de publicação do censo de 1920 de Portugal já trazem essa ideia, quando diz que “uma democracia será tanto mais perfeita quanto mais desenvolvida for a instrução e a cultura geral do povo” (PORTUGAL, 1920, p.12), e, mais remotamente, presente no início do século XIX, no contexto da América Latina, quando, na constituição venezuelana de 1811, propunha a educação de todos os cidadãos e, no contexto argentino, em 1810 que “buscava-se por meio da educação popular a criação de um país, para ‘pôr os fundamentos da prosperidade perpétua’”. (CASASSUS, 1995, p.24-25).

A abertura dada pela Constituição representou um marco histórico para a educação de adultos. Os esforços populares empreendidos desde o início do século se viram consolidados, ao menos legalmente, pela lei máxima do país, sua Constituição Federal. Ainda que esse marco constitucional tenha trazido expectativas, fica marcadamente percebida, no texto constitucional, a maleabilidade da oferta do ensino primário aos adultos, ao destacá-la com teor de extensividade (que pode se ter ou não) e não como uma obrigatoriedade de oferta do Estado.

Atendendo à demanda educacional gerada pela constituição, a Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, cria, pelo artigo 39, o “Instituto nacional de pedagogia, destinado a realizar pesquisas sobre os problemas do ensino, nos seus diferentes aspectos” (BRASIL, 1937). O Decreto-Lei nº 580, de 30 de julho de 1938, renomeia esse instituto, que passa a se denominar “Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos”. (BRASIL, 1938). 79

Com o auxílio do resultado das pesquisas do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, instituiu-se, em 1942, o Fundo Nacional do Ensino Primário, que, em 1945, se consolida, contemplando a educação de adultos, tendo um quarto de seus recursos destinados a um plano geral de Ensino Supletivo, conforme artigo quarto do Decreto nº 19.513, de 25 de agosto de 1945:

Art. 4º Os auxílios federais, provenientes do Fundo Nacional de Ensino Primário, serão aplicados nos termos seguintes:

A importância correspondente a 70% de cada auxílio federal destinar-se-á a construções escolares. Os projetos deverão ter aprovação prévia do Ministério da Educação e Saúde. As obras serão executadas pela autoridade administrativa de cada unidade federativa interessada, correndo as despesas, no todo ou em parte, por conta do auxílio federal concedido.

A importância correspondente a 25% de cada auxílio federal será aplicada na educação primária de adolescentes e adultos analfabetos, observados os termos de um plano geral de ensino supletivo, aprovado pelo Ministério da Educação e Saúde.

A importância correspondente a 5% de cada auxílio federal, converter-se-á em bolsas de estudo destinadas ao aperfeiçoamento técnico do pessoal dos serviços de inspeção e orientação do ensino primário a critério do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. (BRASIL, 1945).

80

A Educação de Adultos não somente recebe um nome, como também o nome com o qual é batizada carrega em si o sentido do ensino dispensado a esse público na realidade brasileira, ainda que não fosse o ensino pensado internacionalmente. O ensino supletivo oferecido é um ensino de 'suplência', que consistia em oferecer ao adulto o "ensino comum não dispensado nas idades próprias". (PARECER DA COMISSÃO DE EDUCAÇÃO POPULAR DO IBECC, 1947, p. 250).

Até a década de 1940, portanto, as ações para promover a educação para o público adulto não passavam de iniciativas pontuais, organizadas localmente com poucos ou quase nada de recursos públicos e, muitas vezes, de incentivos de autoridades locais. As iniciativas, até então em pequena escala, quando partiam de ações organizadas popularmente, previam o crescimento individual da pessoa, alargando sua fronteira e de modo que o indivíduo se sentisse e fizesse parte do universo social do seu tempo.

[...] a educação de adultos que inicia a sua evolução no país, nos meados da década de 1940, não mais se confunde com as práticas que a precederam na fase anterior. [...] Uma legislação fragmentária, que não caracterizava um compromisso das administrações regionais para com a extensão de serviços às populações adultas, e um pequeno número de escolas mantidas pelas

iniciativas estaduais, municipais e particulares, e abertas aos reduzidos contingentes de adultos [...] cedem lugar, nessa nova fase, a um empreendimento global do governo da União. (BEISIEGEL, 1982, p.10).

A ação governamental de fomento à educação de adultos em escala federal, possibilitada pelo Fundo Nacional do Ensino Primário, deu início a um projeto de alfabetização em massa pela modalidade supletiva, introduzindo uma nova finalidade em face do 'desenvolvimento' do país: "prover qualificações mínimas à força de trabalho para o bom desempenho aos projetos nacionais de desenvolvimento [...] A educação de adultos passava a ser condição necessária para que o Brasil se realizasse como nação desenvolvida." (HADDAD; PIERRO, 2000, p. 111).

Nesse período, também marca a educação de adultos a Conferência das Nações Unidas em Londres, quando se criou a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), dando visibilidade às temáticas da educação no mundo pós-guerra e incentivando ações de promoção educacionais por todo o mundo. Dentre essas ações, encontra-se a proposta de educação popular, que, no Brasil, se encarnou como educação supletiva (para os adultos) em um entendimento de gerenciamento das ações, ainda que esse conceito fosse contestado por especialistas da época e pelos hodiernos.

Essa proposta de educação supletiva, muitas vezes mesclada com o termo ensino supletivo (que, naquele momento, apesar de se diferenciar conceitualmente, entrava no mesmo arcabouço), não pautava, na sua premissa, numa oferta apenas da instrução, mas também num conjunto de práticas (escolares e não escolares) que promovessem a educação de modo integral.

4 A EDUCAÇÃO SUPLETIVA (ENSINO SUPLETIVO) NA ÓTICA DAS AUTORIDADES POLÍTICAS E EDUCACIONAIS EM 1947

A segunda metade de década de 1940 foi momento ímpar para a Educação de Adultos no Brasil. No ano de 1946, criou-se o Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura – IBECC⁴, e na organização desse Instituto instalou-se a Comissão de Educação Popular, que tinha como atividades promover

82

- a) estudos relativos à “Educação Popular” no Brasil, no sentido de ensino “comum”, a ser a todos dispensado, e, ainda, no de preparação profissional, elementar e média, hoje, àquele muito ligada;
- b) idem, quanto ao “ensino supletivo”, ou seja, ao ensino comum não dispensado nas idades próprias (ensino primário a adolescentes e adultos);
- c) idem, quanto à educação de imigrantes e “grupos marginais”, inclusive parcelas de população autóctone;
- d) estudos relativos à democratização, ou facilitação geral do ensino comum e profissional ao maior número, e, bem assim. Ao estabelecimento e orientação dos meios de difusão cultural popular (bibliotecas, museus, rádio, cinema). (PARECER DA COMISSÃO DE EDUCAÇÃO POPULAR DO IBECC, 1947, p. 250).

Chama a atenção, no texto do Parecer da Comissão em 1947, que, na questão da formulação do público-alvo dessa política nacional de educação para adultos, o público-alvo do ensino supletivo não

4 O IBECC foi criado no Rio de Janeiro, com sede no Palácio do Itamaraty, pelo Decreto 9.355, de 13 de junho de 1946, vinculando-se ao Ministério das Relações Exteriores (MRE), cujo titular era João Neves da Fontoura. De acordo com seu Estatuto (estabelecido pelo Decreto 9.335, de 13 de junho de 1946), a nova entidade seria administrada pela Diretoria e por um Conselho Deliberativo (CD). A composição de ambos foi determinada pelo presidente da República, Eurico Gaspar Dutra, nomeando 40 membros para o CD, pertencentes ao MRE, a segmentos intelectuais, políticos e científicos, bem como a um grupo de representantes de 120 instituições, eleitos pela Conferência Geral, ligadas à educação, à ciência e à cultura. (ABRANTES; AZEVEDO 2010, p. 476).

se restringia ao adulto. Houve uma nova configuração, inserindo o sujeito adolescente nesse público, um sujeito até então deixado de lado ou, se atendido, que se encontrava escondido nas entrelinhas dos decretos e leis anteriores, aparecendo anteriormente, em 1945, no Decreto nº 19.513, de 25 de agosto de 1945, e aqui retomado pela Comissão.

Notadamente, o conceito de Ensino Supletivo para a Comissão de Educação Popular do IBECCE encontrava-se dentro de um conceito amplo de educação popular e consistia na oferta do ensino primário ao público que não o recebera na idade própria e que, também, por vezes, ganhava o nome de educação supletiva. Entretanto, contrapunham-se, nessa concepção conceitual do Ensino Supletivo, vários especialistas educacionais, dentre eles os próprios membros da Comissão, políticos e autoridades responsáveis pelos institutos e instituições educacionais do país, como se pode ver na sequência.

Em janeiro de 1947, *O Jornal*, do Rio de Janeiro, realizou uma mesa redonda sobre educação popular, reunindo quatorze nomes da política e educação nacional⁵. A transliteração dessa mesa, publicada pela *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, oferece um conteúdo que descreve a visão das autoridades educacionais e políticas sobre o assunto, assinalando enfaticamente o Ensino Supletivo. Com base

83

5 Compunham a mesa redonda sobre Educação Popular, promovida pelo *O Jornal* em 26 de janeiro de 1947, Lourenço Filho - diretor do Departamento Nacional de Educação - nominado Lourenço no discurso; Ivo D'Aquino - senador federal; Levi Carneiro - presidente do IBECCE, nominado Levi; Everardo Backheuser - presidente da Comissão de Educação Popular do IBECCE; Murilo Braga - diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, nominado Murilo; Fernando Raja Gabaglia - ex-secretário de Educação do Distrito Federal; Alberico Fraga - deputado à Assembleia Constituinte de 1940 e deputado estadual à Constituinte de 1934 da Bahia, nominado Alberico; Valdemar Ferreira Marques - presidente do SENAC Regional, nominado Valdemar; João Luderitz - diretor do Departamento Nacional do SENAI; Fernando Tude de Sousa - assistente técnico do Ministro da Educação e Diretor do Serviço de Radiofusão Educativa do Ministério da Educação, nominado Tude (debatedor da mesa); e, Djalma Cavalcanti - secretário de Educação do governo do Pará.

no texto dessa mesa, terão seguimento as demais discussões deste tópico.

A discussão sobre os conceitos de educação popular e ensino supletivo se delineava nas falas dos convidados da mesa e até se confundiam. Lourenço afirmava que “a educação popular seria a educação que homogeniza” e que não poderia, a aspiração, “ser levada além do grau primário”, dada as condições do país. Assim, era necessário, mediante tais condições, que se recorresse “a todos os meios para o supletivo primário, colhendo o indivíduo em todas as idades”. (MESA REDONDA SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR, 1947, p. 211-212).

84

O discurso das autoridades sobre o ensino supletivo se dava em entender o que seria a educação supletiva. Cavalcanti afirmara que o sentido exato de educação popular era “educação para adultos”. Tal afirmação encontra argumento na fala de Levi, que se justificava pelo fato de o ensino primário já ser obrigatório para a criança, levando a pensar que, realmente, a educação popular era uma educação para adultos.

LEVI — Era o que eu ia dizer, porque, realmente, no sentido político da expressão, a criança não é povo. Quando se diz “todo poder emana do povo”, como na Constituição, o povo não é a primeira infância. Por outro lado, a educação primária já é obrigatória na primeira infância. Por conseguinte, parece que seria especialmente a educação do adulto, mormente quando esse problema é um mal, é um problema terrível, numa democracia. [...] O professor Lourenço tem razão nessa idéia de homogenizar. Esse pensamento está, até, expresso na Convenção de Londres, isto é, na homogenização pela educação. Mas dentro desse conceito geral da educação popular deve-se ter especialmente em consideração a educação do adulto. (MESA REDONDA SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR, 1947, p. 212).

Backheuser fecha a conclusiva de Levi dizendo que o temário encaminhava para a “educação supletiva, e supletiva é principalmente a educação de adultos” (MESA REDONDA SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR, 1947, p. 212), sinalizando que a educação popular tinha se resumido, no Brasil, na educação de adultos.

Destaque também ganham as falas de Gabaglia. Ele chama a atenção ao fato de considerar a educação de adultos apenas a educação primária. Não poderia ser daquela forma a concepção. Não bastava oferecer uma “educação supletiva, pois, se o sujeito não tem a educação primária, a educação não seria supletiva”. (MESA REDONDA SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR, 1947, p. 212).

Na fala do professor Gabaglia estava presente a preocupação de que tipo de educação oferecer. Não poderia ser supletiva (suplemento), se havia sujeitos que não tinham tido acesso nenhum a ela. Tal preocupação remete à necessidade de pensar uma educação para quem e para além do primário, uma educação integral de formação humana, rumos que norteava a educação popular na sua premissa.

Lourenço chamou a atenção para a interpretação conceitual de educação supletiva e educação popular e deixou claro que, somente no Brasil, a educação popular, nos textos dos convênios e das estatísticas, ganhara nome de educação supletiva. Entretanto, ainda que a nomenclatura fosse educação supletiva, ela não deveria e nem poderia se fechar no ensino primário, essa era uma tendência brasileira e não das premissas do pensamento de educação popular (educação supletiva).

LOURENÇO — Estou chamado de novo ao debate. E peço desculpas de estar insistindo. Mas, a observação do ilustre presidente do IBECC é muito oportuna, mesmo para esclarecimento da expressão popular *education* do texto original inglês. Esse texto — e lastimo discordar do dr. Tude — não se pode referir a educação supletiva apenas

no sentido da educação primária, por isso que a própria expressão educação supletiva, no sentido restrito de educação primária, é muito brasileira. Não está nos catálogos de indicações de títulos de assuntos de educação, quer americanos, quer ingleses, quer, ainda, nos organizados pelo Bureau Internacional de Educação; certamente, porque eles não concebem numa organização sistemática e numa educação, afinal, suficiente, que exista isso.

A expressão “educação supletiva” é dos nossos convênios, é das nossas estatísticas. Os ingleses lançaram a expressão *adult education*, não tanto para a educação primária, como para o ensino de continuação e a reeducação profissional. É o que faz o SENAI, é educação para o trabalho e para assimilação do imigrante. Penso que o papel educativo tem sentido que pode envolver, em cada caso, como no nosso, a parte primária, a parte fundamental; mas não excluir as demais. (MESA REDONDA SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR, 1947, p. 213).

86

O termo supletivo era um termo redundante, mas nele se viam, como afirmou Backheuser, “aspectos de educação supletiva primária, supletiva secundária e supletiva profissional”. (MESA REDONDA SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR, 1947, p. 213). O termo não se resumia, portanto, no oferecimento de uma educação de uma etapa perdida, mas na oferta da educação das etapas da vida do cidadão, quer ele não a tivesse recebido na idade própria, quer, por vontade, ele quisesse uma educação continuada, que contribuísse na sua formação cidadã e humana.

Essa proposta de educação supletiva, entendida e difundida à época, tinha um agravante no meio político: a descrença dos próprios políticos na sua eficácia de abrangência quantitativa e qualitativa. Chegando até, na afirmação do senador D’Aquino, ser o analfabetismo de adultos mensurado naquele momento, um problema que se resolveria

naturalmente com a morte dos analfabetos e o investimento eficaz na educação infantil.

D'AQUINO — Há uma coisa interessante no Brasil que devemos notar. Estamos ampliando bastante a educação da criança.

Ainda estamos no mínimo; mas nos últimos quinze anos, talvez nos últimos vinte anos, o Brasil tem realizado bastante em relação a si mesmo. É só consultar as estatísticas. Costumamos dizer que temos 75% de analfabetos no Brasil, mas desses analfabetos o maior número é de adultos, não são crianças. Se dilatarmos e aprofundarmos a educação da criança, daqui a vinte anos grande parte desses adultos, hoje analfabetos, vai desaparecendo. Vamos, então, ter um saldo na estatística, a nosso favor. Dentro de vinte anos, o nosso índice de alfabetização vai baixar de repente, porque essa geração de adultos analfabetos, e que não se alfabetizará com facilidade, também morrerá, desaparecerá; ao passo que as crianças, nós as estamos alfabetizando já em maior número, com maior intensidade, no Brasil. Vamos então, ter uma queda grande. (MESA REDONDA SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR, 1947, p. 215).

87

Tal fala demonstra o desprezo pelo direito à educação que todos têm, direito previsto no artigo 166 da Constituição Federal de 1946. A afirmação do senador comprova o que vários autores abordam sobre a história da educação de adultos no Brasil⁶, de que ela sempre esteve à margem das políticas públicas e, quando aparece, aparece como apêndice.

Não bastasse o lugar que a educação de adultos ocupava nas políticas públicas na visão do senador D'Aquino, a educação supletiva teria efeitos positivos no meio urbano. Em face da extensão territorial

⁶ A educação de Jovens e Adultos ocupou uma posição marginal na história brasileira, inclusive na reforma de 1996, como afirma Di Pierro (2005, p.1115).

rural do país e da sua densidade demográfica, no meio rural não teria êxito. Esse tipo de posicionamento marca o conceito que se tinha do rural e do urbano e as preocupações para com esses espaços no processo de desenvolvimento que o país se propunha. As dificuldades estabelecidas no meio rural ou nas exequibilidades das políticas públicas, nesse caso, a educacional para o espaço rural, deixavam o morador do campo com as ninharias que sobravam do urbano ou, muitas vezes, sem nenhuma contemplação no plano nacional.

D'AQUINO — Eu não acredito que consigamos alfabetizar adultos com grande êxito. Vou dizer por que: pela falta de densidade de nossas populações. A educação só se faz com relativa facilidade, nos meios de certa densidade de população, como é evidente. Ora, esses analfabetos adultos são espalhados por um território imenso, e pegar um por um para alfabetizar é praticamente impossível; poder-se-á fazer alguma coisa nos meios urbanos; mas os analfabetos rurais permanecerão analfabetos. (MESA REDONDA SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR, 1947, p. 215).

88

A dura fala “os analfabetos rurais permanecerão analfabetos” foi a confirmação de que não se esperava muito da educação supletiva para o meio rural. Não se pretendia, ao menos na visão do senador, mudar a realidade rural do Brasil. Alfabetizar os adultos não era prioridade dos políticos. Todo o empecilho político era dado para que se tivesse uma educação que trabalhasse a integralidade do indivíduo. Do analfabeto adulto não era esperado senão que, na medida do possível, aprendesse a escrever, ou melhor, desenhar o seu próprio nome.

O discurso do senador D'Aquino é justificado pela fala do deputado Alberico Fraga. Ele afirma categoricamente que não era interesse dos partidos políticos fazer a educação supletiva (educação popular) pensada pela UNESCO, em 1945, que o adulto aprendesse a desenhar o nome era a preocupação desses partidos. A educação supletiva ou

qualquer educação pensada para o adulto não era importante já que, para os partidos, a educação não tinha como finalidade produzir uma população participante e ativa, mas uma população eleitora, pacata e desatenta às questões do Estado.

Alberico - Se me permitissem eu diria que os partidos políticos não fazem propriamente essa educação supletiva. Têm apenas a preocupação de ensinar os futuros eleitores somente a desenhar o nome. Aprendem a desenhar o nome, mas ficam desconhecendo as letras. (MESA REDONDA SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR, 1947, p. 224).

Percebe-se, nas falas do deputado Alberico, que a política que o país apresentava para a educação popular (supletiva para adultos) era a educação de massas. Ou melhor dizendo, tentava-se elevar o quantitativo de “alfabetizados” no país, independentemente do produto que esse modelo iria trazer ou não, ainda que suas bases apontassem para uma formação integral do indivíduo.

89

5 DO I AO II CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS

Diante do pensamento político de massificar o ensino de adultos, começavam também as preocupações dos estudiosos e profissionais da educação. Para que rumo iria esse novo modelo de ensino? Por quais procedimentos, processos metodológicos e suportes didáticos seria possibilitado esse ensino?

Diante de tantas indagações sobre essa modalidade que atingira uma larga escala, acontece, ainda nos anos finais da década de 1940, o primeiro Congresso Nacional de Educação (1947) e o Seminário Interamericano de Educação de Adultos (1949), promovido pela UNESCO e pela OEA (Organização dos Estados Americanos). O destaque para a realidade da educação de adultos no país foi o primeiro Congresso, que abriu a discussão sobre a necessidade de repensar

metodologicamente essa modalidade de ensino a fim de não a verem apenas como uma reprodução de conhecimento e técnica de leitura e escrita, mas também como formadora de cidadãos, “uma educação com o homem e não para o homem” (FREIRE apud FRIEDRICH; BENITE; BENITE; PEREIRA, 2010, p. 396). Isso significava pensar o adulto como um todo, oferecendo-lhe condições de crescimento como pessoa, e não somente lhe oferecendo instrução morta, mas também algo capaz de modificar seu espaço e sua condição.

Cresceram as discussões acerca da educação de adultos (educação supletiva) e, no ano de 1958, no governo do presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira, acontece, por convocação dele, o II Congresso de Educação de Adultos, quando os vários grupos que discutiam a temática nos estados brasileiros foram convidados a apresentarem suas experiências. O congresso trouxe à discussão e criticou a forma com que o Estado mantinha seus programas de Educação de Adultos.

90

Nesse II Congresso, torna-se notória a participação do grupo de educadores pernambucanos que tinha como líder o educador Paulo Freire (GODOTTI, 2000 apud FRIEDRICH; BENITE; BENITE; PEREIRA, 2010, p. 396), e, de tais discussões, nasceu a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA) com o fim de diminuir a taxa de analfabetismo, que veio a ser extinta em 1963. Fruto ainda desse segundo Congresso, “surge o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos, dirigido por Paulo Freire”. (FRIEDRICH; BENITE; BENITE; PEREIRA, 2010, p. 397), que perdurou até 1964.

Os anos seguintes ao II Congresso foram marcados pela sua repercussão e seus resultados. A tônica em torno da educação de adultos (ainda pensada a partir da proposição da ONU em 1945) incentiva o início e mesmo o fortalecimento de vários movimentos de ação popular. Cresce também, com esses movimentos e campanhas,

a discussão em torno da criação de uma identidade própria da educação de adultos que, na visão dos especialistas da época, deveria diferir pedagógica e didaticamente da educação oferecida de modo regular nas escolas. Assim se firma não um modelo específico, dado o fato de a educação de adultos ser “um universo tão plural”, mas todos esses movimentos partiam de um mesmo princípio, como afirmam Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001):

O paradigma pedagógico que então se gestava preconizava com centralidade o diálogo como princípio educativo e a assunção por parte dos educandos adultos, de seu papel de sujeitos de aprendizagem, de produção de cultura e de transformação de mundo. (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p.60 apud FRIEDRICH; BENITE; BENITE; PEREIRA, 2010, p. 397).

As contribuições dos movimentos populares, no período entre o I e o II Congresso de Educação de Adultos, consistiram em dar a educação de adultos aquela face pensada na proposta de Londres em 1945. A proposta de uma educação que integralizasse o sujeito ganha força na voz de líderes como Paulo Freire e, aos poucos, foi ganhando formas as palavras de Backheuser, quando presidente da Comissão de Educação Popular do IBECC, ao afirmar que, na educação popular, se veriam aspectos de educação supletiva primária, secundária e profissional (MESA REDONDA SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR, 1947, p. 213), ou seja, de uma educação que vislumbrava toda a vida do adolescente e do adulto e não somente o letramento sem integralização.

As propostas do final da década de 1950 e início da década de 1960 deram um grande avanço ao pensamento político e pedagógico da educação de adultos, só que não durou muito tempo.

6 A QUEDA DA DEMOCRACIA: desestruturação do patrimônio da educação de jovens e adultos

O golpe militar de 1964 não foi uma mudança apenas de governo. A mudança do sistema político do país trouxe drásticas mudanças na educação de jovens e adultos, ou melhor, trouxe grandes cortes em todo o progresso até então obtido pela discussão democrática do movimento popular. Nesse período, a maioria dos movimentos populares que promovia a educação de adultos e os programas governamentais de incentivo a essas iniciativas e que fomentavam o ensino nessa modalidade foram extintos por não atender às demandas do governo militar.

92

A política de governo, baseada na repressão como forma de manter a lei, também se preconiza na educação na medida em que os movimentos que ainda perduraram, como o Movimento de Educação de Base, promovido pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e que, durante muito tempo, era financiado pelo Estado, perdem o seu caráter educacional e de formação de consciência crítica. Cai por terra, nesse momento histórico, a concepção de “uma educação com o homem e não para o homem”, e retorna a ideia de oferecer, aos adultos, apenas instrução necessária para o desenvolvimento de sua atividade econômica.

De 1964 a 1971, a educação de adultos no país se constitui de três ações propriamente ditas: 1) pelo Movimento de Educação de Base (CNBB), iniciado antes de 1964, e, como já mencionado, que vai perdendo o seu caráter inicial de formação da pessoa humana, passando a ser instrucional, assumindo, posteriormente, apenas um caráter evangelizador; 2) pela Cruzada de Ação Básica Cristã, movimento surgido em oposição ao movimento opositor as ideias de Freire, criado em 1965, que ganha espaço durante o governo militar, mas que também não tem vida muito longa, alcançando

seu auge e exaurindo no início da década de 1970. Esse, “servia de maneira assistencialista do regime militar, tornando-se praticamente um programa semioficial” (HADDAD; PIERRO, 2000, p.110); 3) pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, nascido já dentro do contexto do governo militar pela Lei 5.379, de 15 de dezembro de 1967, que “provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada de adolescentes e adultos” (BRASIL, 1967) e que, aos poucos, vai se delineando na sua dúbia função, “dar uma resposta aos marginalizados do sistema escolar” e atender aos “objetivos políticos dos governos militares”. (HADDAD; PIERRO, 2000, p.114).

7 NASCE O ENSINO SUPLETIVO: semelhante nomenclatura, distintas personalidades

No governo militar, o termo Ensino Supletivo retornou ao contexto educacional e se consagrou efetivamente pela Lei n.º 5.692 de 1971, das Diretrizes e Bases da Educação, que trouxe, no seu escopo, um capítulo destinado a regulamentar essa modalidade de ensino no país. O artigo 24 dessa Lei define as finalidades da modalidade, dando assim o assentimento legal ao sentido de suplência, que sempre acompanhou a educação de adultos no país.

O ensino supletivo terá por finalidade: a) suprir, a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não tenham seguido ou concluído na idade própria; b) proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte. (BRASIL, 1971, p.6).

Essa finalidade denominou, implicitamente, o adulto analfabeto ou quem não tinha concluído o ensino básico, de retardado, atrasado, que não se desenvolveu. A ideia de preparação para o trabalho, apontada nos artigos 26 e 27 como qualificação profissional, acaba sendo o fio condutor da política do ensino supletivo nesse período e

torna-se ferramenta reforçadora do pensamento desenvolvimentista que acompanhava a história do país naquele período.

Ainda que corroborada na década de 1940-1960, a ideia de a educação popular (supletiva para adultos) preparar para o trabalho, a ideia de qualificação de mão de obra apregoada nos governos militares sobrepunha a anterior, visto estar instituída dentro da própria legislação do ensino supletivo e da qual saíam todas as demandas das esferas estaduais para regularizar cursos que profissionalizassem o sujeito.

O projeto de Lei encaminhado pelo Ministro Jarbas Passarinho, em 30 de março de 1971, que deu origem ao ensino supletivo regulamentado pela lei supracitada, apresenta três princípios que, segundo Haddad e Di Pierro (2000), assentam as características do Ensino Supletivo.

94

Três princípios ou “ideias-força” foram estabelecidos por esses documentos que conformam as características do Ensino Supletivo. O primeiro foi a definição do Ensino Supletivo como um subsistema integrado, independente do Ensino Regular, porém com este intimamente relacionado, compondo o Sistema Nacional de Educação e Cultura. O segundo princípio foi o de colocar o Ensino Supletivo, assim como toda a reforma educacional do regime militar, voltado para o esforço do desenvolvimento nacional, seja “integrando pela alfabetização a mão de obra marginalizada”, seja formando a força de trabalho. A terceira “ideia-força” foi a de que o Ensino Supletivo deveria ter uma doutrina e uma metodologia apropriadas aos “grandes números característicos desta linha de escolarização”. Neste sentido, se contrapôs de maneira radical às experiências anteriores dos movimentos de cultura popular, que centraram suas características e metodologia sobre o grupo social definido por sua condição de classe. (HADDAD; PIERRO, 2000, p.117).

A primeira ideia da estruturação do ensino supletivo como um subsistema foi um grande passo para organizar um ensino que pensasse na independência da educação de jovens e adultos. Foi um passo à organização estrutural que pudesse surgir posteriormente. A segunda, a formação da mão de obra, ainda que uma emergência do momento do país, fez do ensino supletivo um modelo tecnicista de ensino propício ao regime em que o país estava vivendo.

Já a terceira ideia apresentada pelos autores, a adoção de uma doutrina própria, consolida o pensamento educativo da ditadura. Não era necessária uma formação crítica, até porque não se podia criticar, era necessária apenas uma mão de obra qualificada para movimentar o mercado que gerava lucro, e, assim, o país progredia.

Afirma, categoricamente, Di Pierro (2005), que

[...] a “doutrina do ensino supletivo” (como a denominaram seus formuladores) não incorporou as ricas contribuições que os movimentos de educação e cultura popular do início da década de 1960 legaram à educação de adultos (difundidas em todo o mundo pela obra de Paulo Freire). Ao contrário, atendeu ao apelo modernizador da educação a distância e aderiu aos preceitos tecnicistas da individualização da aprendizagem e instrução programada, que fundamentaram a difusão das modalidades de educação não presencial em centros de estudos supletivos e telecursos, que se somaram aos cursos presenciais na configuração de um subsistema de ensino supletivo em expansão. (DI PIERRO, 2005, p. 1117).

95

Assim, o ensino supletivo de 1971 formatava verdadeiramente, como a sua própria nomenclatura indica: uma política voltada apenas para o ensino, a escolarização, seja do ponto de vista da alfabetização, seja da preparação de mão de obra qualificada. Do sentido de educação proposto e agregado à educação supletiva da década de 1940-1960 resta apenas a similitude do pensamento de ofertar uma

escolarização “fora do tempo”, com expansão ao ensino secundário, entretanto, da ideia de oferecer uma educação integral não resta nem vestígio na legislação, já que até seus formuladores, dos que ainda viviam, estavam degredados pelo sistema.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação de Adultos no Brasil se apresentou, ao longo da história, como uma temática de desinteresse político, que não tinha uma ação pública muito efetiva. O presente trabalho discutiu a Educação de Adultos, no Brasil, no contexto histórico cronológico do final do século XIX e no século XX, destacando os momentos da proposição de uma política de educação supletiva e uma política de ensino supletivo no âmbito federal.

96 Foi realizada uma revisão bibliográfica apresentando as discussões dos marcos legais que corroboraram e consolidaram as políticas de alfabetização de adultos, partindo da Constituição de 1891, com o veto ao voto do analfabeto, à legalização do ensino supletivo no regime militar em 1971.

As discussões do analfabetismo de adultos foram recorrentes e acentuadas no século XX, e o seu protagonismo não se deu pelos méritos das elites governantes; antes, pelo povo, personificado nos educadores que clamaram pelo olhar político à realidade. As conquistas que tiveram a educação de adultos até a metade da década de 1960 foram marcos da conquista popular.

As três grandes conquistas até 1964: 1) a possibilidade da abertura de escolas noturnas para adultos; 2) o fundo para o ensino supletivo; e 3) os movimentos da educação popular; possibilitaram a construção cumulativa de uma consciência de que a educação a ser ofertada numa política educacional para adultos deve levar em conta muito mais que o letramento, como também uma formação integral que

pensasse o adulto como um todo, oferecendo-lhe condições de crescimento como pessoa. Não somente lhe oferecendo instrução morta, mas também algo capaz de modificar seu espaço e sua condição.

A inserção do sujeito adolescente nas políticas de educação de adultos sinalizou também um olhar para esse público que não aparecia nas linhas legais da educação. Sua renegação é confirmada pelo seu aparecimento no Decreto nº 19.513, de 1945, e no texto da Comissão de Educação Popular do IBECC de 1947.

O golpe militar de 1964 e a “doutrina do ensino supletivo” como política do governo foram um grande atraso para o patrimônio que a Educação de Adultos construiu com as lutas das camadas populares por educação. A doutrina tecnicista dos desdobramentos da Lei 5692/71 foi o retrocesso da política educacional da formação humana pensada, integral e social do pensamento freireano, que estava em voga em 1964.

97

A trajetória da Educação de Adultos no decorrer do século XX, apresentada neste trabalho, mostrou a inserção da temática no âmbito das políticas públicas federais, tendo como contributo para essa inserção a participação popular por meio dos movimentos deflagrados ao longo das seis primeiras décadas do século.

REFERÊNCIAS

Abrantes, Antonio Carlos Souza de; Azevedo, Nara. O Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura e a institucionalização da ciência no Brasil, 1946-1966. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**, Belém, v.5, n.2, p. 469-492, ago. 2010.

ARGÔLO, Idália Maria Tibiriçá. A educação de adultos no Brasil: uma retrospectiva histórica. In: ENCONTRO DE NOVOS PESQUISADORES EM HISTÓRIA, 2, 2010, Salvador. **Anais...** Salvador, 2010. Disponível em: <<http://www.novospesquisadores.ufba.br/anais.html>>. Acesso em: 13 fev. 2015.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Estado e educação popular**: um estudo sobre a educação de adultos. São Paulo: Ática, 1982.

BRASIL. **Decreto nº 16.782-A**, de 13 de janeiro de 1925. Estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundário e o superior e dá outras providências. Rio de Janeiro, 1925. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/D16782a.htm. Acesso em: 14 jan. 2015.

BRASIL. Constituição (1891). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1891. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao91.htm. Acesso em: 14 jan. 2015.

BRASIL. Constituição (1934). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm. Acesso em: 14 jan. 2015.

BRASIL. Lei nº. 378, de 13 de janeiro de 1937. Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Rio de Janeiro: **Diário Oficial**, 1937. Disponível em: <http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102716>. Acesso em: 14 jan. 2015.

98

BRASIL. Decreto nº. 580, de 30 de julho de 1938. Dispõe sobre a organização do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. **Diário Oficial**, Rio de Janeiro, 1938. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-580-30-julho-1938-350924-norma-pe.html>. Acesso em: 14 jan. 2015.

BRASIL. Decreto nº. 19.513, de 25 de agosto de 1945. Disposições regulamentares destinadas a reger a concessão do auxílio federal para o ensino primário. **Diário Oficial**, Rio de Janeiro, 1945. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-19513-25-agosto-1945-479511-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 13 fev. 2015.

BRASIL. Lei nº. 5.3790, de 15 de dezembro de 1967. Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada a adolescentes e adultos. **Diário Oficial da União**, Brasília, 19 dez. 1967. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5379.htm. Acesso em 13 fev. 2015.

BRASIL. Senado Federal. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 ago.

1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 17 dez. 2014.

CASASSUS, Juan. **Tarefas da Educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

DI PIERRO, Maria Clara. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. **Educação & Sociedade**, v.26, n. 92, p. 115-1139, out. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 14 jan. 2015.

FRIEDRICH, Márcia; BENITE, Anna M. Canavarro; BENITE, Claudio R. Machado; PEREIRA, Viviane Soares. Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v.18, n.67, p.389-410, abr/jun. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362010000200011. Acesso em: 13 fev. 2015.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n.14, p.108-194, maio/jun./jul./ago. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07>. Acesso em: 17 dez. 2014.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; SOARES, Leôncio José Gomes. História da alfabetização de adultos no Brasil. In: ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. **A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MESA redonda sobre educação popular. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. X (10), n. 27, p. 206-247, mar./abr. 1947. (Documentação). Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/3528/2130>. Acesso em: 28 mar. 2015.

NOGUEIRA, Vera Lúcia. **A escola primária noturna em Minas Gerais (1891-1924)**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. (Coleção Pensar a educação, pensar o Brasil. Série estudos históricos).

PARECER da Comissão de Educação Popular do IBECC. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. X (10), n. 27, p. 248-253, mar./abr. 1947. (Documentação). Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/3528/2130>. Acesso em: 28 mar. 2015.

PORTUGAL. **Relatórios sobre o censo da população de Portugal no 1º de dezembro de 1920**. Lisboa: Imprensa Nacional, 1923. Volume I. Fogos. População de residência habitual e população de facto, distinguindo sexo, nacionalidade, naturalidade, estado civil e instrução. Disponível em: http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=censos_historia_pt_1920. Acesso em: 13 fev. 2015.

Recebido: 24/04/2015

Aprovado: 10/06/2015