

VOLUME

1

ORGANIZADOR

Juarez

José

Tuchinski

dos Anjos

HISTÓRIAS DA EDUCAÇÃO NO **DISTRITO** **FEDERAL**



UnB



pimenta
cultural

VOLUME

1

ORGANIZADOR

Juarez

José

Tuchinski

dos Anjos

HISTÓRIAS DA EDUCAÇÃO NO **DISTRITO** **FEDERAL**



UnB

| São Paulo | 2026 |



DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

H673

Histórias da Educação no Distrito Federal / Organização
Juarez José Tuchinski dos Anjos. – São Paulo: Pimenta Cultural,
2026.

Coleção Histórias da Educação no Distrito Federal. Volume 1

Livro em PDF

ISBN 978-85-7221-746-0

DOI 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-746-0

1. História da Educação. 2. Distrito Federal. 3. Século XX.
4. Práticas pedagógicas. I. Anjos, Juarez José Tuchinski dos
(Org.). II. Título.

CDD: 370.98174

Índice para catálogo sistemático:

I. História da Educação – Brasil - Distrito Federal

Simone Sales – Bibliotecária – CRB: ES-000814/0

Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2026 os autores e as autoras.

Copyright da edição © 2026 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons:

Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional - (CC BY-NC-ND 4.0).

Os termos desta licença estão disponíveis em:

<<https://creativecommons.org/licenses/>>.

Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural.

O conteúdo publicado não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

Direção editorial	Patrícia Bieging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patrícia Bieging
Gerente editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Assistente editorial	Ana Flávia Pivisan Kobata
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Assistente de arte	Naiara Von Groll
Edição eletrônica	Stela Tiemi Hashimoto Kanada
Estágio em edição	Emanuelle Vitória Miranda da Silva Rayssa Santos Arrais
Imagens da capa	CreatorZone, nsit0108, shustrik, efe_madrid - Magnific.com
Tipografias	Acumin, BaileywickJFGothic, Inter, Magno Serif Variable
Revisão	Os autores
Organizador	Juarez José Tuchinski dos Anjos

CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO

Doutores e Doutoradas

Adilson Cristiano Habowski <i>Universidade La Salle, Brasil</i>	Bernadette Beber <i>Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil</i>
Adriana Flávia Neu <i>Universidade Federal de Santa Maria, Brasil</i>	Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos <i>Universidade do Vale do Itajaí, Brasil</i>
Adriana Regina Vettorazzi Schmitt <i>Instituto Federal de Santa Catarina, Brasil</i>	Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa <i>Universidade Federal da Paraíba, Brasil</i>
Aguimario Pimentel Silva <i>Instituto Federal de Alagoas, Brasil</i>	Caio Cesar Portella Santos <i>Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel, Brasil</i>
Alaim Passos Bispo <i>Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil</i>	Carla Wanessa do Amaral Caffagni <i>Universidade de São Paulo, Brasil</i>
Alaim Souza Neto <i>Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil</i>	Carlos Adriano Martins <i>Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil</i>
Alessandra Knoll <i>Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil</i>	Carlos Jordan Lapa Alves <i>Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil</i>
Alessandra Regina Müller Germani <i>Universidade Federal de Santa Maria, Brasil</i>	Caroline Chioquetta Lorenset <i>Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil</i>
Aline Corso <i>Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil</i>	Cassia Cordeiro Furtado <i>Universidade Federal do Maranhão, Brasil</i>
Aline Wendpap Nunes de Siqueira <i>Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil</i>	Cássio Michel dos Santos Camargo <i>Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil</i>
Ana Rosangela Colares Lavand <i>Universidade Estadual do Norte do Paraná, Brasil</i>	Cecilia Machado Henriques <i>Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil</i>
André Gobbo <i>Universidade Federal da Paraíba, Brasil</i>	Christiano Martino Otero Avila <i>Universidade Federal de Pelotas, Brasil</i>
André Tanus Cesário de Souza <i>Faculdade Anhanguera, Brasil</i>	Cláudia Samuel Kessler <i>Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil</i>
Andressa Antunes <i>Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil</i>	Cristiana Barcelos da Silva <i>Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil</i>
Andressa Wiebusch <i>Universidade Federal de Santa Maria, Brasil</i>	Cristiane Silva Fontes <i>Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil</i>
Andreza Regina Lopes da Silva <i>Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil</i>	Daniela Susana Segre Guertzenstein <i>Universidade de São Paulo, Brasil</i>
Angela Maria Farah <i>Universidade de São Paulo, Brasil</i>	Daniele Cristine Rodrigues <i>Universidade de São Paulo, Brasil</i>
Anísio Batista Pereira <i>Universidade do Estado do Amapá, Brasil</i>	Dayse Centurion da Silva <i>Universidade Anhanguera, Brasil</i>
Antonio Edson Alves da Silva <i>Universidade Estadual do Ceará, Brasil</i>	Dayse Sampaio Lopes Borges <i>Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil</i>
Antonio Henrique Coutelo de Moraes <i>Universidade Federal de Rondonópolis, Brasil</i>	Deilson do Carmo Trindade <i>Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Brasil</i>
Arthur Vianna Ferreira <i>Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil</i>	Diego Pizarro <i>Instituto Federal de Brasília, Brasil</i>
Ary Albuquerque Cavalcanti Junior <i>Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil</i>	Dorama de Miranda Carvalho <i>Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil</i>
Asterlindo Bandeira de Oliveira Júnior <i>Universidade Federal da Bahia, Brasil</i>	Edilson de Araújo dos Santos <i>Universidade de São Paulo, Brasil</i>
Bárbara Amaral da Silva <i>Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil</i>	Edson da Silva <i>Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Brasil</i>

Elena Maria Mallmann

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Eleonora das Neves Simões

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Eliane Silva Souza

Universidade do Estado da Bahia, Brasil

Elvira Rodrigues de Santana

Universidade Federal da Bahia, Brasil

Estevão Schultz Campos

Centro Universitário Adventista de São Paulo, Brasil

Éverly Pegoraro

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Fábio Santos de Andrade

Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Fabrícia Lopes Pinheiro

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Fauston Negreiros

Universidade de Brasília, Brasil

Felipe Henrique Monteiro Oliveira

Universidade Federal da Bahia, Brasil

Fernando Vieira da Cruz

Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Flávia Fernanda Santos Silva

Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Gabriela Moysés Pereira

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Gabriella Eldereti Machado

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Germano Ehlert Pollnow

Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Geuciane Felipe Guerim Fernandes

Universidade Federal do Pará, Brasil

Geymeesson Brito da Silva

Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Giovanna Ofretorio de Oliveira Martin Franchi

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Handherson Leylton Costa Damasceno

Universidade Federal da Bahia, Brasil

Hebert Elias Lobo Sosa

Universidad de Los Andes, Venezuela

Helciclever Barros da Silva Sales

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasil

Helena Azevedo Paulo de Almeida

Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Hendy Barbosa Santos

Faculdade de Artes do Paraná, Brasil

Humberto Costa

Universidade Federal do Paraná, Brasil

Igor Alexandre Barcelos Graciano Borges

Universidade de Brasília, Brasil

Inara Antunes Vieira Willerding

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Jaziel Vasconcelos Dorneles

Universidade de Coimbra, Portugal

Jean Carlos Gonçalves

Universidade Federal do Paraná, Brasil

Joao Adalberto Campato Junior

Universidade Brasil, Brasil

Jocimara Rodrigues de Sousa

Universidade de São Paulo, Brasil

Joelson Alves Onofre

Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil

Jónata Ferreira de Moura

Universidade São Francisco, Brasil

Jonathan Machado Domingues

Universidade Federal de São Paulo, Brasil

Jorge Eschriqui Vieira Pinto

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Jorge Luís de Oliveira Pinto Filho

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Juliana de Oliveira Vicentini

Universidade de São Paulo, Brasil

Juliano Milton Kruger

Instituto Federal do Amazonas, Brasil

Juliano Pizzano Ayoub

Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Julierme Sebastião Morais Souza

Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Junior César Ferreira de Castro

Universidade de Brasília, Brasil

Katia Bruginski Mulik

Universidade de São Paulo, Brasil

Laionel Vieira da Silva

Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Lauro Sérgio Machado Pereira

Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, Brasil

Leonardo Freire Marino

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Leonardo Pinheiro Mozdzenski

Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Letícia Cristina Alcântara Rodrigues

Faculdade de Artes do Paraná, Brasil

Lucila Romano Tragtenberg

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Lucimara Rett

Universidade Metodista de São Paulo, Brasil

Luiz Eduardo Neves dos Santos

Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Maikel Pons Giralt

Universidade de Santa Cruz do Sul, Brasil

Manoel Augusto Polastreli Barbosa

Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Marcelo Nicomedes dos Reis Silva Filho

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Márcia Alves da Silva

Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Marcio Bernardino Sirino

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Marcos Pereira dos Santos

Universidad Internacional Iberoamericana del Mexico, México

Marcos Uzel Pereira da Silva

Universidade Federal da Bahia, Brasil

Marcus Fernando da Silva Praxedes

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Brasil

Maria Aparecida da Silva Santandel

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Maria Cristina Giorgi

Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Brasil

Maria Edith Maroca de Avelar

Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Marina Bezerra da Silva

Instituto Federal do Piauí, Brasil

Marines Rute de Oliveira

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Maurício José de Souza Neto

Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele Marcelo Silva Bortolai

Universidade de São Paulo, Brasil

Mônica Tavares Orsini

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Nara Oliveira Salles

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Neide Araujo Castilho Teno

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Brasil

Neli Maria Mengalli

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Patricia Biegging

Universidade de São Paulo, Brasil

Patricia Flavia Mota

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Patrícia Helena dos Santos Carneiro

Universidade Federal de Rondônia, Brasil

Rainei Rodrigues Jadejiski

Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Raul Inácio Busarello

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Ricardo Luiz de Bittencourt

Universidade do Extremo Sul Catarinense, Brasil

Roberta Rodrigues Ponciano

Universidade Federal de Ubertândia, Brasil

Robson Teles Gomes

Universidade Católica de Pernambuco, Brasil

Rodiney Marcelo Braga dos Santos

Universidade Federal de Roraima, Brasil

Rodrigo Amancio de Assis

Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Rodrigo Sarruge Molina

Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Rogério Rauber

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Rosane de Fatima Antunes Obregon

Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Samuel André Pompeo

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Sebastião Silva Soares

Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Silmar José Spinardi Franchi

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Simone Alves de Carvalho

Universidade de São Paulo, Brasil

Simoni Urnau Bonfiglio

Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Stela Maris Vaucher Farias

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Tadeu João Ribeiro Baptista

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Taíza da Silva Gama

Universidade de São Paulo, Brasil

Tania Micheline Miorando

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tarcísio Vanzin

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Tascieli Feltrin

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tatiana da Costa Jansen

Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, Brasil

Tayson Ribeiro Teles

Universidade Federal do Acre, Brasil

Thiago Barbosa Soares

Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Thiago Camargo Iwamoto

Universidade Estadual de Goiás, Brasil

Thiago Medeiros Barros

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Tiago Mendes de Oliveira

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Vanessa de Sales Marruche

Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Vanessa Elisabete Raue Rodrigues

Universidade Estadual do Centro Oeste, Brasil

Vania Ribas Ulbricht

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Vinicius da Silva Freitas

Centro Universitário Vale do Cricaré, Brasil

Wellington Furtado Ramos
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Wellton da Silva de Fatima
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Wenis Vargas de Carvalho
Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil

Yan Masetto Nicolai
Universidade Federal de São Carlos, Brasil

PARECERISTAS E REVISORES(AS) POR PARES

Avaliadores e avaliadoras Ad-Hoc

Alcidinei Dias Alves
Logos University International, Estados Unidos

Alessandra Figueiró Thornton
Universidade Luterana do Brasil, Brasil

Alexandre João Appio
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Artur Pires de Camargos Júnior
Universidade do Vale do Sapucaí, Brasil

Bianka de Abreu Severo
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Carlos Eduardo B. Alves
Universidade Federal do Agreste de Pernambuco, Brasil

Carlos Eduardo Damian Leite
Universidade de São Paulo, Brasil

Catarina Prestes de Carvalho
Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Brasil

Davi Fernandes Costa
Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, Brasil

Denilson Marques dos Santos
Universidade do Estado do Pará, Brasil

Domingos Aparecido dos Reis
Must University, Estados Unidos

Edson Vieira da Silva de Camargos
Logos University International, Estados Unidos

Edwins de Moura Ramires
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, Brasil

Elisiane Borges Leal
Universidade Federal do Piauí, Brasil

Elizabete de Paula Pacheco
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Elton Simomukay
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Francisco Geová Goveia Silva Júnior
Universidade Potiguar, Brasil

Indiamaris Pereira
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Jacqueline de Castro Rimá
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Jonas Lacchini
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Brasil

Lucimar Romeu Fernandes
Instituto Politécnico de Bragança, Brasil

Marcos de Souza Machado
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele de Oliveira Sampaio
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Nívea Consuêlo Carvalho dos Santos
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, Brasil

Pedro Augusto Paula do Carmo
Universidade Paulista, Brasil

Rayner do Nascimento Souza
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, Brasil

Samara Castro da Silva
Universidade de Caxias do Sul, Brasil

Sidney Pereira Da Silva
Stockholm University, Suécia

Suêlen Rodrigues de Freitas Costa
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Thais Karina Souza do Nascimento
Instituto de Ciências das Artes, Brasil

Viviane Gil da Silva Oliveira
Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Walmir Fernandes Pereira
Miami University of Science and Technology, Estados Unidos

Weyber Rodrigues de Souza
Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil

William Roslindo Paranhos
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Parecer e revisão por pares

Os textos que compõem esta obra foram submetidos para avaliação do Conselho Editorial da Pimenta Cultural, bem como revisados por pares, sendo indicados para a publicação.

SUMÁRIO

Prof. Dr. Juarez José Tuchinski dos Anjos

Apresentação 11

CAPÍTULO 1

Gleuze Pereira Marinho Moura

Juarez José Tuchinski dos Anjos

**A infância no tempo da construção
da nova capital brasileira nas páginas
da Revista Brasília (1957-1960).....14**

CAPÍTULO 2

Etienne Baldez

**Notícias da pré-escola
no Distrito Federal:
apontamentos de Yvonne Jean (1960-1964).....38**

CAPÍTULO 3

Alana Souza Luz

Juarez José Tuchinski dos Anjos

**Financiamento e usos
da Caixa Escolar nos jardins
de infância de Brasília (1960-1970)..... 62**

CAPÍTULO 4

Aline Ribeiro de Oliveira

Juarez José Tuchinski dos Anjos

**Práticas comemorativas e usos políticos
dos festejos do Dia do Professor
no Distrito Federal (1960-1971).....85**

CAPÍTULO 5

Mônica de Oliveira Santos

Juarez José Tuchinski dos Anjos

**Educação de surdos
em Brasília:**

a implantação do Instituto

Nossa Senhora do Brasil (1967-1973) 108

CAPÍTULO 6

Guilherme de Azevedo França

**A Escola Cerâmica
da Benção (1959):**

uma escola à margem

do Plano Educacional de Brasília 138

CAPÍTULO 7

Luís Gustavo Ferrarini Venturelli

Juarez José Tuchinski dos Anjos

**O cotidiano e as primeiras
intervenções educativas no Guará
(meados das décadas de 1960 e 1970).....**

169

Sobre os autores e autoras 192

Índice remissivo 194

APRESENTAÇÃO

Este volume inaugura a Coleção “Histórias da Educação no Distrito Federal”, apresentando resultados de pesquisas empreendidas no âmbito do projeto “História das culturas escolares em Brasília (1960-1971)”, desenvolvido no interior do Programa de Pós-Graduação em Educação, Modalidade Profissional, da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob minha coordenação e orientação. De 2017 até o presente, as investigações realizadas culminaram na elaboração de dissertações de mestrado e artigos científicos, espalhados por periódicos qualificados no Brasil. A ideia de reunir alguns deles em coletânea visa oferecer um retrato de como a história da educação no Distrito Federal vem sendo escrita pelo Grupo de Pesquisa em História e Historiografia da Educação da Universidade de Brasília (GRUPHE-UnB/CNPq), do qual sou líder e fundador e os autores, membros e membras. Se a ideia inicial era pesquisar as culturas escolares, como se verá, à medida que a investigação foi avançando, outros aspectos, níveis e modalidades de ensino foram sendo visitados pelos pesquisadores/as envolvidos/as com o projeto, sendo essa ampliação do olhar sobre o passado educacional desta unidade da federação uma das contribuições mais evidentes desses anos de investimento em pesquisa dentro da universidade pública, de qualidade e socialmente referenciada criada por Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira, eles mesmos, personagens que comparecerão em volumes futuros desta coleção.

No capítulo 1, da lavra de Gleuze Moura e minha, como em um preâmbulo, percorreremos aspectos da história da infância no tempo da construção de Brasília, entre os anos de 1957 e 1960. É um retrato da clientela que a rede de escolas que então veio a ser criada iria atender naqueles primeiros momentos da história da nova

capital. O capítulo 2, escrito pela professora Etienne Baldez, membra do GRUPHE e líder do Grupo de Pesquisa parceiro GEPESI-UnB/CNPq (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre os Estudos Sociais da Infância), nos brinda com um estudo sobre o cotidiano da pré-escola na nova capital, pela ótica da jornalista Yvonne Jean. Numa época em que a educação pré-escolar ainda era um privilégio de poucos no Brasil, a autora nos mostra como a inclusão desse nível de educação foi incluída no Plano Educacional de Brasília e vivida por professoras e alunos dos jardins de infância da capital federal. Fechando esse primeiro eixo dominado pela infância, sua história e sua educação, Alana Luz e eu realizamos um estudo sobre o financiamento e usos da Caixa Escolar nos jardins de infância de Brasília, analisando como esse mecanismo auxiliar da escola contribuiu com o processo de educação da criança pequena nas instituições de educação infantil do Distrito Federal.

O capítulo 4, produzido por Aline Ribeiro e seu orientador, visita as práticas comemorativas e os usos políticos de que a celebração do Dia do Professor foi objeto em Brasília na primeira década da cidade. Já o capítulo 5, assinado por Mônica Santos e eu, ocupa-se da criação de uma instituição privada voltada à educação dos surdos na nova capital: o Instituto Nossa Senhora do Brasil, instituição confessional católica, dirigida pela Congregação das Irmãs de Nossa Senhora do Calvário. Ambos os capítulos, como se percebe, formam uma segunda seção nesta coletânea, ao evidenciar as experiências em torno de dois grupos distintos: os professores primários e a comunidade surda do Distrito Federal.

Se grande parte dos estudos histórico-educacionais sobre o Distrito Federal ainda se concentram no Plano Piloto – algo que, com o tempo, temos tentado superar – a última seção deste primeiro volume apresenta investigações sobre a educação em antigas cidades satélites (hoje Regiões Administrativas). É o caso do capítulo 6, elaborado por Guilherme França, que estuda a história da primeira escola de São Sebastião, a Escola Cerâmica da Benção que, nas suas origens,

foi uma escola rural, criada à margem do plano educacional de Anísio Teixeira. Já no capítulo 7, Luís Gustavo Venturelli e eu nos detemos na análise do cotidiano e das primeiras intervenções educativas que tiveram lugar no Guará, entre fins dos anos 1960 e começos dos anos 1970. Ambos os capítulos, cada um a seu modo, cobrem uma lacuna até então sentida na historiografia da educação sobre o Distrito Federal.

Encerro esta breve apresentação convidando o leitor e a leitora a nos darem sua companhia, percorrendo conosco essas páginas de Histórias da Educação no Distrito Federal.

Prof. Dr. Juarez José Tuchinski dos Anjos

Brasília, 28 de maio de 2026.

1

*Gleuze Pereira Marinho Moura
Juarez José Tuchinski dos Anjos*

A INFÂNCIA NO TEMPO DA CONSTRUÇÃO DA NOVA CAPITAL BRASILEIRA NAS PÁGINAS DA REVISTA BRASÍLIA (1957-1960)

INTRODUÇÃO¹

Em 1º de janeiro de 1957 começou a circular, com distribuição nacional e internacional, a Revista *Brasília*, órgão da Companhia Urbanizadora da Nova Capital (NOVACAP), com o objetivo de fazer propaganda do andamento das obras de construção de Brasília. Conforme editorial do seu primeiro número:

Esta publicação aparece em consequência do art. 19 da Lei n. 2874 de 19 de setembro de 1956, que estatui para a Companhia Urbanizadora da Nova Capital do Brasil (NOVACAP) a obrigatoriedade de divulgar mensalmente os atos administrativos da Diretoria e os contratos por ela celebrados. À administração da Companhia, ao providenciar o cumprimento daquele dispositivo, pareceu de conveniência aditar ao Boletim, a que a lei se refere, algumas páginas iniciais, com a forma usual e comum de revista, estampando-se nestas um noticiário, principalmente fotográfico, sobre a marcha da construção da Nova Capital e as informações de interesse, relativas ao mesmo empreendimento – de modo a manter o público sempre a par do que se está realizando e do que se pretende fazer (Editorial, 1957, p. 1).

Entre 1957 e 1960, ano da inauguração da nova capital², a revista divulgou, em texto e fotografias, notícias sobre os principais acontecimentos relativos “à marcha da construção” da cidade, sendo, por essa razão, um importante testemunho desse processo histórico. Nas últimas décadas, chamou a atenção de pesquisadores de diversas áreas, interessados em analisar alguns textos sobre arquitetura e urbanismo que tiveram importância no debate em torno da construção de Brasília (Capello, 2010); a mitificação de Brasília como

1 Publicado originalmente em Albuquerque: Revista de História (2023).

2 A circulação do periódico, porém, foi, com algumas interrupções, até 1967, acompanhando, assim, o processo de consolidação da nova capital.

“Capital da Esperança” (Medeiros, 2012); as fotografias do sertão e da modernidade registradas no impresso (Andrade, 2020); as imagens da branquitude veiculadas no periódico (Lopes, 2021), dentre outros.

Um aspecto, porém, que ainda não foi explorado pela historiografia é o das representações de infância na época da construção da capital nas páginas da revista *Brasília*. Cléria Botelho da Costa, num dos poucos estudos empreendidos sobre a história da infância na capital federal, escreveu que

Pela intensa imigração, no espaço da futura cidade, emergem acampamentos de madeira, desprovidos de conforto, como o do Rabelo, Pacheco, dentre outros que abrigavam o magote de migrantes que para cá se dirigia. *A família ficava para trás. Diante disso, a presença de mulheres e crianças era sacrificada pela corrida frenética das edificações que, em um momento incessante de urbanização, ia devorando todo espaço, transformando em urbana a sociedade e a presença da criança se tornara um excedente incômodo. (...) Desse modo, na cidade era rara a presença, a alegria do burburinho infantil* (Costa, 2015, p. 35-36, grifos nossos).

Diante dessas afirmações, será que realmente não havia uma quantidade significativa de crianças naquele gigantesco canteiro de obras a céu aberto? Se havia, elas compareceram, de algum modo, nos textos e imagens dados a ler no Brasil e no exterior no periódico da NOVACAP? Que infância ou infâncias foram representadas na Revista *Brasília*? Responder a estas questões é o nosso objetivo neste capítulo.

Em termos teóricos, três conceitos são fundamentais no desenvolvimento deste estudo: *infância*, *criança* e *representação*. Por *infância*, nos referimos aqui ao tempo social que a criança vive, uma “determinada classe de idade, remetendo ao conceito de geração” (Gouvêa, 2008, p. 97), período que a separa, por exemplo, da juventude e da adultez. Já a *criança* é o sujeito concreto, menino

ou menina, que vive esse tempo social e geracional da infância. Por fim, as *representações* são entendidas neste estudo como aqueles “esquemas intelectuais incorporados que criam figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado” (Chartier, 2002, p. 17), isto é, formas de ver e conceber o mundo social.

Em termos metodológicos, procedemos à leitura de todos os números da Revista *Brasília* publicados entre janeiro de 1957 e abril de 1960, selecionando textos e imagens nos quais a infância e a criança eram representadas. Consultamos as versões digitalizadas disponíveis na Biblioteca Virtual do Senado Federal. Neste processo, ao tomarmos a Revista *Brasília* como um veículo de imprensa (ainda que oficial), procuramos levar em conta as ponderações de Carlos Eduardo Vieira, quando observa que

...a imprensa permite uma ampla visão da experiência cidadina: dos personagens ilustres aos anônimos, do plano público ao privado, do político ao econômico, do cotidiano ao evento, da segurança pública às esferas cultural e educacional. Nela encontramos projetos políticos, visões de mundo e vislumbramos, em ampla medida, a complexidade dos conflitos e das experiências sociais (Vieira, 2019, p. 47).

Já ao interrogarmos as imagens, registros fotográficos que ilustravam as páginas do periódico em questão, tivemos presente que a fotografia

... pode ser tomada como uma forma de representação de mundo, produzida em uma época (é sempre um testemunho do passado), transpassada de valores, expectativas e imaginários, que, em conjunto, fornecem o significado amplo da realidade que ela quer representar. Assim, na pesquisa historiográfica, a realidade representada em uma imagem fotográfica bem como os sentidos e significados que dela decorrem, só são compreendidos quanto tomados como resultado da ação dos sujeitos que a constroem, propõem e a interpretam (Anjos, 2015, p. 270-271).

Ainda no plano metodológico, após a leitura e individualização das notas e fotografias que representavam a infância e as crianças no contexto da construção de Brasília, selecionamos, para análise neste capítulo, três aspectos em particular: os primeiros gêmeos nascidos em Brasília, o primeiro recenseamento realizado na futura capital e algumas cenas do cotidiano da infância. Ao final, tecemos algumas considerações, a título de conclusão.

OS PRIMEIROS GÊMEOS NASCIDOS EM BRASÍLIA

O primeiro indicativo sobre a presença da infância na Revista *Brasília* está exposto na edição de No. 02 de fevereiro de 1957. Trata-se de uma imagem e descrição textual que conta o nascimento dos primeiros gêmeos na área de Brasília, em que o relato assim descreve:

A foto ao lado mostra os primeiros gêmeos nascidos na área de Brasília em registros no cartório do registro civil de Anápolis em 23 de dezembro e, logo após, batizados na matriz de Sant'Ana daquela mesma cidade do norte goiano. O nascimento dos gêmeos teve lugar na fazenda "do Torto" (junto ao Ribeirão Torto) onde residem seus pais data posterior à lei de transferência da Capital da República. Trata-se dos meninos Roberto e Ricardo, vindos ao mundo a 14 de dezembro de 1956, filhos do casal José Luiz de Alcântara – Maria Ana de Alcântara. Foram registrados no cartório do registro civil de Anápolis em 23 de dezembro e, logo após, batizados na matriz de Sant'Ana daquela mesma cidade do norte goiano. O nascimento dos gêmeos teve lugar na fazenda "do Torto" (junto ao *Ribeirão Torto*) onde residem seus pais (Notas, 1957, p. 2).

Segue, abaixo, a imagem mencionada na nota: (Figura 1)

Figura 1 – Notas “Os primeiros gêmeos nascidos na área de Brasília”



Fonte: Revista Brasília, n. 2, 02, fevereiro 1957, p. 02.

Ao analisar texto e imagem, referentes à vinda ao mundo dos primeiros gêmeos do que seria a nova capital, Roberto e Ricardo, o escrito assinala que as crianças nasceram na área de Brasília e foram registradas e batizadas na cidade de Anápolis, localidade a aproximadamente 154 km de distância. Isso nos sugere que o deslocamento possa ter ocorrido de maneira pouco confortável, haja vista à época o Brasil estar a construir vias de ligação entre as cidades e até mesmo a condição da condução utilizada neste percurso, que poderia configurar-se, talvez, como carente de conforto para mãe e crianças. Sabe-se, que, naquele tempo, o caminhão e o jipe eram os veículos mais utilizados no canteiro de obras que era Brasília.

Diante dessas possibilidades históricas (Davis, 1987), convém destacar que no livro de memórias *Por que Construí Brasília*,

Juscelino Kubitschek (2000) revela a quantas estavam as condições da região, um ano mais tarde, em 1958 (o que nos permite imaginar serem mais complicadas quando do nascimento dos meninos):

No início de 1958, o Planalto era, na realidade, a mais movimentada frente de trabalho do Brasil. Todas as providências, necessárias para a criação de uma grande cidade, já haviam sido tomadas e estavam em execução acelerada. Existiam as obras da cidade propriamente dita e as correlatas, isto é, as que se impunham para ligar a nova capital a todos os quadrantes do território nacional. No que dizia respeito a essas ligações, construíam-se, através de turnos, de forma que o trabalho nunca se interrompesse, duas rodovias-chaves: a Brasília-Anápolis e a Brasília-Belo Horizonte. Brasília, ligada a essas duas cidades, conseqüentemente estaria articulada, através de rodovias de primeira classe, com os principais centros do país. Assim, a Brasília-Anápolis era uma obra prioritária, em todos os sentidos (Kubitschek, 2000, p. 106).

O que o texto de Kubitschek (2000) indica, embora não explicitamente pronunciado na nota sobre o nascimento das crianças em 1957, são as fragilidades ou precariedades envoltas no idealismo de progresso e desenvolvimento que presidia a construção de Brasília, pois muitas obras ainda estariam em curso. Nesse contexto, mulheres davam à luz e crianças nasciam em condições de escassa adequação de conforto.

Nada disso, porém, é transmitido ao leitor da Revista *Brasília*; antes, ela adota um tom de leveza e amenidade. Situação semelhante ocorre com a fotografia da mãe com os dois bebês em seus braços. Ao problematizar algumas informações presentes na fonte textual, houve a explicitação de possíveis elementos que os dados escritos fornecidos por si só não dispunham. Nesse sentido algo semelhante ocorre com a imagem, que é também fonte de investigação desta pesquisa. A imagem 01 mostra uma mulher jovem com cabelos arrumados, talvez para a ocasião da fotografia, dois bebês gêmeos, que dão norte a parte do enredo da nota, nos braços desta mulher.

Certamente, dada a qualidade e tipo dos equipamentos de imagens disponíveis na época, ano de 1957, a mãe junto com os recém-nascidos foi orientada a se preparar para o acontecimento, porém as vias como a fotografia e o texto foram entregues ao leitor, passam ao consumidor do periódico a representação de plena naturalidade no encadear dos acontecimentos, de modo a convencer quem folheasse a revista que a constituição da cidade de Brasília configurava-se de forma orgânica, natural e funcional a todos os grupos.

Frente a esses dados implícitos na nota de notícia, bem como na imagem de número 01, é importante destacar a ausência de apontamentos, nesta edição, dentro de um rol que priorize as necessidades das mulheres e das crianças no enredo da revista, haja vista a ênfase dada a promoção convencedora, por parte da edição, do quão essencial era erguer a monumental cidade.

Ainda sobre a imagem 01, que apresenta a mãe segurando dois meninos, conforme cita o texto, nota-se que a figura paterna não é representada na imagem, embora à época, anos 50 do século XX, seja sabida a importância dada a uma constituição e apresentação familiar aos moldes tradicionais, onde a composição de família altiva e dentro dos parâmetros sociais, culturais e religiosos se compunha por homem, mulher e filhos.

Berquó (2007, p. 414) adverte que, “a família é, acima de tudo, a instituição a que é atribuída a responsabilidade por tentar superar os problemas da passagem do tempo tanto para o indivíduo como para a população.” Dada essa prerrogativa, somada à intencionalidade do editorial da revista em passar a imagem de que a nova capital está apta a mudança, pode haver nesta, também, a intenção de aparentar um “desenvolvimentismo” naquilo que se refere a equidade nas relações familiares e/ou aspectos de gênero (na figura da mãe) e geracional (na figura dos gêmeos) dentro do ambiente familiar ao não trazer na fotografia a figura paterna, que embora citada e nomeada no escrito não comparece na imagem, ocorrência

que para a época poderia evidenciar “avanço” junto àquele tempo histórico, que propunha uma representação e constituição doméstica em que o homem se apresentava como elemento basilar e socialmente percebido com maior protagonismo que a mulher e os filhos.

Embora não seja possível dizer o contexto que a imagem foi cunhada é importante notar que ao ser divulgada no periódico, de algum modo veicula a ideia e possibilidade de olhar para além do dito e é convidativa à reflexão daquilo que pode estar implícito, que no caso da infância a posiciona, juntamente com a mulher (a mãe), num arranjo de destaque, na nota jornalística, em relação ao homem (o pai).

Outro aspecto que merece ser destacado é que independentemente das condições socialmente oferecidas, a precária infraestrutura local, dada a cidade de Brasília estar dando os seus primeiros passos, no processo de sua construção, a infância existiu. E destacá-la era uma das estratégias utilizadas pelo periódico para divulgar que Brasília, planejada, era também humana e já acolhia em seu território os seus primeiros brasilienses natos.

CRIANÇAS: QUANTAS SÃO E ONDE ESTÃO

Dentro da considerável gama de textos e fotos fichadas da Revista Brasília, naquilo que diz respeito à infância ao longo da construção da nova sede federal, consta também a informação do primeiro recenseamento da cidade, cuja edição de n. 06 de Junho de 1957, p. 18 assim o detalha:

Em março último, por iniciativa do Diretor Administrativo Sr. Ernesto Silva, fez-se o primeiro recenseamento geral de Brasília. O resultado apurado foi de 2013 habitantes, sendo 1369 homens, 248 mulheres e 396 crianças, assim

distribuídos: Acampamento da NOVACAP 646 homens, 110 mulheres, 182 crianças; Acampamento da COENGE S/A 54 homens, 13 mulheres, 16 crianças; Acampamento da RABELO S/A: 309 homens, 20 mulheres, 22 crianças; Acampamento da ENAL: 25 homens, 2 mulheres, 3 crianças; Cidade “BANDEIRANTE”: 208 homens, 75 mulheres, 148 crianças. Há um total de 1.430 adultos alfabetizados e 186 analfabetos, o que dá 13% de analfabetos (O lançamento da “Obrigação Brasília”, 1957, p. 18).

Essa interlocução textual, impressa no periódico, fala ao leitor que embora a cidade esteja em fase de edificação possui um público infantil que nela habita, que em março de 1957 correspondia ao número de 396 crianças, distribuídas entre os acampamentos da NOVACAP, COENGE, RABELO, ENAL e a cidade Bandeirante.

Os números apresentados nesta edição revelam a presença infantil já no primeiro ano da organização da cidade. Isso supõe a interação entre elas, com os adultos e o meio que viviam e conviavam, no curso dessa obra no planalto central. Indiciam, também, para além da presença da infância no dia a dia, ao longo da construção de Brasília, a preocupação, por parte do governo, de apurar os quantitativos apresentados pelo primeiro recenseamento brasileiro como estatística oficial, produzidas pelo Estado, pois são essenciais a ele “[...]como forma de conhecer seus campos de ação, pausando decisões políticas e administrativas supostamente objetivas [...]” (Gil, 2019, p. 07).

Tendo como ponto de partida o cotidiano da criança, no período da construção da nova capital e os números estatísticos que se revelam no recenseamento como mecanismo para o conhecimento daquela realidade e norteador para as tomadas de decisões por parte da gestão pública da futura cidade, parece importante discutir alguns dados revelados por esse primeiro censo local.

Na contramão da ênfase dada por parte do periódico em formalizar e registrar atos administrativos e execuções já realizadas

ou a acontecer no coração do país, a contabilização da constituição populacional, até aquele momento, pode ter sido utilizada como meio de registro que a cidade já recebia alguns habitantes. Demonstra, assim, que não apenas as obras, mas o contingente populacional estavam a favorecer e legitimar cada vez mais a transferência do Rio de Janeiro para o Centro-oeste.

Os números elencados no levantamento revelam, também, que em todos os acampamentos prevaleceu o número de homens em relação ao de mulheres. Possivelmente, devido à necessidade do trabalho braçal a eles delegada, em grande parte alicerçando e erguendo a nova capital, esta tenha sido a razão do gênero masculino se apresentar em maior quantitativo naquela primeira pesquisa.

Ocupando em número um quantitativo menor que o gênero masculino e as crianças estão as mulheres. Tendo em vista a época e os hábitos socioculturais do recorte temporal proposto, depreende-se que a maioria delas estariam acompanhando seus companheiros que estavam a erguer a cidade. Essa situação, contudo, não nos permite afirmar a quantidade destas, já que trata-se de uma hipótese aqui levantada, ou se todas vieram com o mesmo propósito. Entretanto, frente aos valores da época, levam-nos a inferir que um número considerável destas mulheres representou essa realidade: a de acompanhar, construir, gerar ou criar suas famílias em solos do cerrado junto a seus companheiros.

Com relação às crianças o censo de 1957 revela que elas representavam um quantitativo superior ao número de mulheres. A interpretação que aqui ensaiamos é a de que a presença delas na cidade de Brasília, no tempo anterior a inauguração da cidade, derivava do fato de estarem sob a tutela de seus responsáveis, homens e mulheres, e assim, diferente dos adultos que puderam escolher entre participar ou não da “marcha da construção” da cidade, elas provavelmente sequer puderam opinar sobre suas vontades.

Tendo presente os objetivos da criação, por lei, da Revista *Brasília*, sob a responsabilidade da Novacap, a divulgação do quantitativo de habitantes três anos antes da inauguração da nova capital pode revelar um conjunto de representações pretendidas pelo periódico, que genericamente ambicionava divulgar atos administrativo a respeito da cidade de Brasília, mas por meio desses dados, quiçá, propor aceitação máxima sobre a necessidade e benefícios da transferência da capital para o Planalto Central.

Tomando por base essa proposição geradora da revista, convém destacar que as informações obtidas no primeiro recenseamento de Brasília denotam em algum grau, “[...]que a compreensão das informações quantitativas não decorre objetiva e exclusivamente de estatísticas exatas e corretamente produzidas, mas é, sobretudo, objeto de disputas que se pode acompanhar pelo estudo dos discursos sobre essas estatísticas” (Gil, 2007, p. 150).

Logo, percebe-se que as informações frutos de uma pesquisa censitária, podem operar como meio para ações diversas, mas os atos advindos destas coletas, embora essenciais para o desenvolvimento de políticas públicas diversas são passíveis da “manipulação”, seja por parte do Estado ou daqueles que as utilizam para determinado fim, pois conforme Gil (2007) são elementos de disputas que podem compor discursos relativos a estas estatísticas. Dialogando com Chartier (2002), entende-se que esses discursos, que compõem elementos de disputas, podem servir a representações do mundo - instituídas de acordo com as inclinações dos grupos que as geram.

Sobre a população infantil em solos da futura capital do Brasil observa-se que até o ano de 1957, ocorria certa disparidade em relação ao quantitativo populacional de crianças residentes nos acampamentos notados pelo recenseamento, que conforme o quadro que segue estavam assim distribuídos de modo decrescente: (Tabela 1)

Tabela 1 – Distribuição das crianças por acampamentos em Brasília em 1957

Localidade	Nº de crianças por localidade
Acampamento da NOVACAP	182 crianças
Cidade "BANDEIRANTE"	148 crianças
Acampamento da RABELO S/A	22 crianças
Acampamento da COENGE S/A	16 crianças
Acampamento da ENAL	03 crianças
Total de crianças ³	371

Fonte: Revista Brasília.

Os números de crianças, por acampamentos, verificados pelo primeiro recenseamento, indicam a distribuição populacional que compunha o acampamento Novacap, Cidade Bandeirante, Acampamento Rabelo S/A, Acampamento COENGE S/A e Acampamento ENAL.

De acordo com Vasconcelos (1988), os primeiros assentados na Cidade Livre datam de dezembro de 1956, cidade destinada a funcionar originalmente por quatro anos, período determinado para início e fim da construção da nova capital e que acomodou cinco das principais empreiteiras designadas a edificar as primeiras paisagens urbanas da arquitetura de Brasília no coração do centro-oeste. Sobre as cinco firmas que trabalharam na área da Cidade Livre, Vasconcelos (1998) assim discorre:

Cinco firmas empreiteiras já estão trabalhando na área. A construtora Rabelo cuida das fundações do Palácio da Alvorada e supervisiona, pelo engenheiro Roberto Penna, as obras do Hospital do Instituto dos Industriários, o Hospital JKO, próximo a Novacap. A companhia Metropolitana e a Coenge fazem a terraplanagem do Aeroporto definitivo. A Empresa de Construções Gerais

3 Sobre o número total de crianças apresentado pela Revista Brasília é descrito o valor de 396 crianças, porém ao somar o número apontado pelo periódico em cada acampamento, no quadro proposto, foi percebido um total de 371 crianças, que corresponde a 25 crianças a menos que o descrito pelo impresso. Aqui vamos considerar o número apresentado em cada acampamento e a possibilidade de ter ocorrido um equívoco durante a digitação do número total de crianças.

constrói galpões e casas para o pessoal da Novacap, que já encontra, no local, sob abrigo de barracas de lonas cedidas pelo Exército. E a Pacheco Fernandes se encarrega de fincar as fundações do Hotel de Turismo, o Brasília Palace Hotel, próximo ao futuro Palácio da Alvorada (Vasconcelos, 1998, p. 107).

Em vista disso, imagina-se que o quantitativo populacional e o número de crianças deva-se, sobretudo, a quantidade de trabalhadores ligados a cada uma das empreiteiras contratadas pela Novacap, para dar vida aquela fundação no coração do Brasil.

O acampamento Novacap, por ter a Novacap como responsável pelo gerenciamento de toda a construção de Brasília é composto pelo maior número de crianças, 182, haja vista sua relevância administrativa e de condução da grande obra. De tal modo, imagina-se que esta tenha oportunizado superior organização para que seus funcionários se estabelecessem com seus familiares, dado ao fato de talvez terem melhor aparelhamento por parte da Companhia Urbanizadora da Nova Capital (Novacap) para se instalarem na localidade.

Sobre a Cidade Livre, referida em matéria da Revista *Brasília* como “Núcleo Bandeirante”, encontra-se a seguinte observação:

“Núcleo Bandeirante”

Um fato, entretanto, merece ser destacado. É a leva humana que, guiada pela fé, chega diariamente àquelas paragens e se instala na chamada “cidade provisória” ou “Núcleo Bandeirante”. Verdadeiro pioneirismo. Autêntico movimento bandeirante (A mudança é uma realidade, 1957, p. 15).

Por se tratar de uma cidade previamente designada ao funcionamento provisório, durante a construção da capital, infere-se que muitos trabalhadores trouxeram suas esposas e crianças para aqui se erradicarem no curso desse empreendimento, o que elevou número de moradores da localidade e fazendo com que se destacasse, também, no número de crianças verificado pelo recenseamento da época.

Quanto aos demais acampamentos, ligados às construtoras/empresas que empregaram mão de obra para o empreendimento Brasília, é verificado um número menor de crianças nos acampamentos ligados às empresas Rabelo⁴, Coenge⁵ e Enal⁶, que pode dever-se ao fato, de ao contrário dos trabalhadores residentes nos Acampamento Novacap e Cidade Bandeirante, de repente melhor estruturados quanto ao tempo de estadia dos seus trabalhadores, porventura, os três últimos elencados, experimentaram incertezas por parte dos agenciadores de sua mão de obra, naquilo que se refere à estabilidade ao se mudarem para uma nova cidade acompanhados por seus entes.

Ao analisar as informações contidas no recenseamento de 1957, da futura capital Brasília, há indicativos que inicialmente a cidade preparou-se para receber mão de obra destinada a impulsionar o processo de construção da nova capital, mas que dado ao tempo pré-estabelecido para início das obras e a data prevista para a inauguração da cidade, algumas crianças vieram com seus tutores e se estabeleceram ao longo desse processo, ao passo que outras possivelmente nasceram na localidade, enquanto a cidade era erguida.

CENAS DO COTIDIANO DA INFÂNCIA

Até aqui, foi examinada, ao longo das edições, a forma sutil como a infância foi representada nas páginas da Revista *Brasília*.

4 Construtora que cuidou das fundações do Palácio do Planalto.

5 Empresa responsável pela terraplanagem do aeroporto.

6 De acordo com matéria disponível no jornal *Correio Braziliense*, de 12/02/2011, a Enal Engenharia foi uma empresa criada por três empresários para prestar serviços nas obras da construção da nova capital, sendo que um dos três sócios, de nome Ildeu Oliveira, era primo de Juscelino Kubitschek – “O avô do empresário mineiro era irmão do pai de Juscelino Kubitschek,” de acordo com o jornal *brasiliense* (*Correio Braziliense*, 2011).

Verificamos como frequentemente a infância foi abordada no fluxo da história: com suas próprias histórias orientadas e contadas pelos adultos que as governam, como pontuou Becchi (1994).

Embora a presença infantil tenha sido modestamente apresentada na Revista *Brasília*, não significa que os indícios presentes no impresso invalidem ou empobreçam a construção histórica da infância no tempo da construção de Brasília, pois conforme adverte Julia (2001) o historiador aprende a fazer flecha com qualquer madeira disponível. Dentro dessa premissa recorreremos a análise da infância em ocasiões diversas a exemplo da próxima imagem (Figura 2).

Figura 2 – Primeira missa celebrada na futura capital do Brasil



Fonte: Revista Brasília, n. 05, maio 1957, p. 10.

A imagem de número 2, assim como algumas outras que comparecem em edições da Revista *Brasília*, apresenta as crianças

em eventos e solenidades diversas. A imagem exhibe duas crianças fotografadas, ao que parece de forma espontânea e com trajes aparentemente pomposos em ocasião da celebração da primeira missa em solo brasiliense. Sobre o evento é destacada a ocasião da Santa Missa, em especial as que autoridades lá estiveram. No entanto, a presença infantil junto a homens e mulheres “comuns” é modestamente mencionada tanto em imagem, quanto de modo textual.

Sobre essa celebração religiosa destaca-se que a solenidade ganhou todas as páginas da Edição especial de maio de 1957, contudo entre as laudas e em meio as imagens e textos a ênfase era facilmente desviada para a construção da capital e a exaltação daqueles que estavam à frente do grande empreendimento. Entrementes, a Revista *Brasília* estrategicamente dava a entender que a ocasião incluía quase que em unanimidade o povo brasileiro, dentre estes homens e mulheres “comuns” e as crianças.

[...] Afora *algumas centenas de convidados* especiais, que se transportaram em aviões comerciais e particulares, do Rio, de São Paulo e outros centros, as estradas que dão acesso a Brasília foram completamente tomadas por densa romaria, *por uma multidão de homens, mulheres e crianças* do interior, ansiosos por ver de perto, com os próprios olhos, o nascimento ele uma nova era da civilização nacional - uma legítima redescoberta do Brasil. [...] (A primeira missa em Brasília, 1957, p. 03, *grifos nossos*).

Ao contrastarmos o texto e a imagem 2, vemos que o fotógrafo, ao capturar à distância um instante da missa, acabou por destacar, no canto do espaço fotográfico, a figura de duas meninas, com vestidos iguais (talvez um uniforme escolar?) caminhando em direção ao ponto central da imagem, para reunirem-se com os demais adultos que estavam assistindo à celebração religiosa. Se a mensagem de uma imagem fotográfica nunca se esgota, mas está sempre aberta à parte do espectador e seu olhar (Aumont, 1993), nossos olhos, interessados na infância, não deixam de registrar que sua presença ajuda

a compor a cena, evidenciando ter sido o momento da primeira missa um evento, como relata o texto da notícia, que congregou diferentes gerações, adultos e crianças, todos envolvidos, em maior ou menor grau, seja trabalhando, com a construção de Brasília. E a criança, como os demais, estava lá, testemunhando tudo o que acontecia.

Dentro desse contexto de eventos e solenidades que manifestam a figura da infância vamos a uma outra notícia presente na edição de dezembro de 1957. O evento que segue refere-se a uma ação social destinada às crianças pobres.

No dia 15, promovida pelo Núcleo das Pioneiras Sociais e sob os auspícios e direção de D. Coracy Pinheiro, foi efetuada uma distribuição de presentes de Natal às crianças pobres. Em frente à sede do Núcleo via-se uma artística árvore de Natal, toda enfeitada e iluminada com pequenas lâmpadas multicores. A distribuição, que começara às 7 horas nos guichês da sede da Caixa Econômica Federal, no andar térreo dos escritórios da Companhia, prolongou-se até às 12 horas. A fila das crianças contempladas estendia-se ao longo do edifício por cerca de 200 metros. D. Coracy dirigiu pessoalmente a distribuição, auxiliada pelas outras diretoras do núcleo. Foram contempladas nada menos de 1.680 crianças com idade até 12 anos. E foi esta a 1ª festa natalina das crianças pobres de Brasília (Distribuição de presentes, 1957, p. 21).

Ao nos depararmos com a notícia acerca da distribuição de presentes a crianças pobres, na sede da Caixa Econômica Federal e organizada pelo Núcleo das Pioneiras Sociais, ocorreu-nos, inicialmente, duas considerações sobre a notícia. A primeira delas deu-se por se tratar de um evento direcionado para as crianças, uma vez que o impresso geralmente as reportava como figurantes em festejos direcionados ao público adulto. A segunda consideração deriva do fato da festividade ser direcionada as crianças pobres, o que evidencia a presença de uma infância heterogênea, perpassada, dentre outras, pelas fraturas sociais.

Coracy Pinheiro era esposa do presidente da NOVACAP, empresa estatal responsável pela construção de Brasília. Já o Núcleo das Pioneiras Sociais remete-nos a uma entidade assistencialista idealizada por Sarah Kubitschek, que desenvolveu um amplo trabalho de assistência social em Brasília, ainda antes da inauguração da cidade⁷. Ambas promoveram o primeiro evento natalino dirigido as crianças pobres, conforme pontuou a Revista *Brasília*. Sobre o evento e o tipo de público por ele visado, pode-se concordar com Veiga e Gouvêa quando observam que, enquanto evento para a criança pobre, “[...] o Natal, era o dia da mais alta significação para o assistencialismo, era também o dia clímax de se celebrar a filantropia e as ações de caridade” (Veiga e Gouvêa, 2000, p. 145).

Nesse sentido, embora o impresso, na maioria das vezes, se restringisse a representação de Brasília como cidade, onde, talvez, as disparidades não existissem ou quem sabe não ocorressem de modo acentuado, a notícia ao enfatizar um evento direcionado às crianças pobres, evidencia que originariamente a cidade cultivava ao menos duas infâncias: a infância pobre e aquela não pobre, embora a ideia de homogeneidade da infância prevalecesse nas fotografias e textos onde a criança comparece na Revista *Brasília*.

Para encerrar, passeando um pouco mais no universo das festividades apresentadas pela revista, onde a criança marcava presença em eventos sociais, a fotografia que segue é referente a ocasião do casamento de uma das filhas do presidente da Novacap, Israel Pinheiro, que ao contrário da notícia sobre o evento destinado a crianças, é veiculada com certo destaque (Figura 3).

7

No ano de 1951, Sarah Kubitschek iniciou mobilização, junto a mulheres da alta sociedade mineira com intuito de arrecadar doações a pessoas necessitadas, na ocasião estava como primeira-dama do estado de Minas Gerais. A obra social ganhou impulso quando seu esposo Juscelino Kubitschek foi eleito presidente da República e em 22 de março de 1956 a Fundação das Pioneiras Sociais foi formalmente criada e passou a atuar dez estados brasileiros (Fundação das Pioneiras Sociais, 2023, online).

Figura 3 – “Srta. Maria Regina Uchoa Pinheiro ao entrar na capela, acompanhada de seu pai, Dr. Israel Pinheiro, presidente da Novacap”



Fonte: Revista Brasília, n. 18, junho 1958, p. 18.

Na figura 3 aparece uma criança bem-vestida para a ocasião, aparentemente com pele de tom claro e cabelos lisos. Embora não seja possível averiguar sua identidade, classe social ou quem sabe grau de parentesco ou ligação com os noivos, fica delineado, como observado por Brites (2000) na análise de impressos semelhantes de décadas anteriores, um ideal de infância com atributos de alegria, beleza e robustez.

Que havia crianças pobres na capital em construção, sem condições materiais para festejarem o Natal por si próprias e por conta de suas famílias, já sabemos. O que a fotografia acima revela é que havia também na cidade em construção outras crianças, bem arrumadas e bem-trajadas, que tomavam parte nos festejos da elite brasiliense então em formação e ajudavam a compor a propaganda de uma cidade onde não faltava nada, inclusive, festas de casamento celebradas com pompa e circunstância. Pompa e circunstância nas

quais as infâncias mais privilegiadas eram personagens. Havia, assim, não uma única infância na capital, mas várias, flagradas, porém, com diferentes matizes nas páginas da Revista *Brasília*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tomando por fonte a Revista *Brasília*, este capítulo teve por objetivo responder a três questões, formuladas no diálogo com a ainda incipiente historiografia da infância no Distrito Federal, relativa aos anos da construção de Brasília, isto é, de 1957 a 1960: será que realmente não havia uma quantidade significativa de crianças naquele gigantesco canteiro de obras a céu aberto? Se havia, elas compareceram, de algum modo, nos textos e imagens dados a ler no Brasil e no exterior no periódico da NOVACAP? Que infância ou infâncias foram representadas na Revista *Brasília*?

Quanto à primeira questão, podemos afirmar que sim, havia uma quantidade considerável de crianças vivendo no grande canteiro de obras que era a Brasília em fase de construção. Segundo dados quantitativos que pudemos apurar nas páginas da Revista *Brasília*, em 1957 eram em torno de 371 os meninos e meninas que, acompanhando seus pais, podiam ser encontrados espalhados pelos diversos acampamentos por onde estavam distribuídos os operários envolvidos com o erguimento da nova capital.

Sobre a segunda questão, foi possível perceber que, ainda que de forma tímida, essas crianças compareceram nas páginas da Revista *Brasília*. Ora foram retratadas como os primeiros gêmeos nascidos na cidade, ora foram explanadas em termos numéricos e censitários, como que a confirmar a dimensão humana da cidade que estava sendo implantada no coração do Brasil. Também pudemos flagrar as crianças em festividades e celebrações que iam marcando a “marcha

da construção” ou, então, em eventos pensados para elas, como o caso do Natal para as crianças pobres.

Por fim, podemos afirmar que havia uma tentativa por parte da Revista *Brasília* em representar uma infância homogênea e feliz, sem diferenças sociais, que assistia placidamente à construção da nova capital. Porém, um olhar atento, permite falarmos que havia, ali, não uma, mas várias infâncias: bebês, como os primeiros gêmeos nascidos no quadrilátero; meninas, como as representadas em algumas fotografias; crianças pobres para as quais os serviços de assistência promoveram a festa do Natal e crianças de classes sociais mais favorecidas, como supomos ser a menina que participou do casamento da filha de Israel Pinheiro. Em palavras simples: não encontramos uma única infância, mas várias, convivendo entre si no processo de edificação da sede dos Três Poderes.

Os dados obtidos neste capítulo, mais do que um ponto de chegada, podem ser tomados como um ponto de partida para que, no encaixe de outras fontes, se desenvolvam, futuramente, investigações sobre a história das primeiras crianças que viveram no atual Distrito Federal. Trata-se de um convite a prestar atenção às histórias que sobre as crianças do passado podem ainda ser escritas. Esta pesquisa, assim, espera ser um chamado a outras mais.

FONTES

A MUDANÇA É UMA REALIDADE. **Brasília**. Rio de Janeiro, n. 6, jun. 1957, p. 15.

A PRIMEIRA MISSA EM BRASÍLIA. **Brasília**. Rio de Janeiro, n. 5, mai. 1957, p. 3.

CORREIO BRAZILIENSE. Brasília, 12 fev. 2011.

DISTRIBUIÇÃO DE PRESENTES. **Brasília**. Rio de Janeiro, n. 12, dez. 1957, p. 21.

EDITORIAL. **Brasília**. Rio de Janeiro, n. 1, jan. 1957, p. 1.

FUNDAÇÃO DAS PIONEIRAS SOCIAIS. Disponível em: <http://www.historiadocancer.coc.fiocruz.br/index.php/pt-br/imagens/pioneiras-sociais>. Acesso em: 17 ago. 2023.

NOTAS. **Brasília**. Rio de Janeiro, n. 2, fev. 1957, p. 2.

O LANÇAMENTO DA OBRIGAÇÃO BRASÍLIA. **Brasília**. Rio de Janeiro, n. 6, jun. 1957, p. 18.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, R. de P. Sertão e modernidade nas fotografias da Revista Brasília.

Outros Tempos. São Luís, v. 17, n. 30, p. 268-288, 2020.

ANJOS, J. J. T. Desfiles cívico-escolares no Estado Novo: uma interpretação pelas fotografias. **Acta Scientiarum Education**. Maringá, v. 37, n. 3, p. 269-276, set.-dez. 2015.

AUMONT, J. **A imagem**. Campinas: Papirus, 1993.

BECCHI, E. Retórica da infância. **Perspectiva**. Florianópolis, n. 22, p. 63-95, 1994.

BERQUÓ, E. Arranjos familiares no Brasil: uma visão demográfica. In: SCHWARCZ, Lília (org.). **História da vida privada no Brasil 4**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007, p. 411-437.

Brites, O. Crianças de revistas (1930-1950). **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 26, n. 1, p. 161-176, 2000.

CAPELLO, M. B. C. A revista Brasília na construção da nova capital: Brasília (1957-1962).

Revista de Pesquisa em Arquitetura e Urbanismo. São Paulo, p. 43-57, 2010.

CHARTIER, R. **A história cultural entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 2002.

COSTA, C. B. Nos jardins da memória: Brasília nos anos 1960 e 1970. In: COSTA, Cléria Botelho da; BARROSO, Eloísa Pereira (org.). **Brasília**: diferentes olhares sobre a cidade. Brasília: Editora da UnB, 2015, p. 29-57.

DAVIS, N. Z. **O retorno de Martin Guerre**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, N. L. Estatísticas e Educação: considerações sobre a necessidade de um olhar atento. **Pensar a Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 5, n. 2, p. 1-29, jun.-ago. 2019.

GIL, N. L. Interpretação das estatísticas de educação: um espaço de disputas simbólicas. **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas, v. 7, n. 1, p. 121-151, jan.-abr. 2007.

GOUVÊA, M. C. S. A escrita da história da infância: periodização e fontes. In: GOUVÊA, M. C. S.; SARMENTO, M. J. (org.). **Estudos da infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 97-117.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas, n. 1, p. 9-43, 2001.

KUBITSCHKE, J. **Por que construir Brasília**. Brasília: Senado Federal, 2000.

LOPES, A. A. S. **Terra, espírito e homem: a nova capital e as imagens da branquitude** na Revista Brasília (Mestrado em Arquitetura). Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2021.

MEDEIROS, B. F. **A revista Brasília e a mitificação da nova capital**. Como a revista ajudou na construção da imagem da "Capital da Esperança" (Monografia). Curso de Publicidade e Propaganda do Centro Universitário de Brasília. Brasília, 2012.

VASCONCELOS, A. **As cidades satélites de Brasília**. Brasília: Edição do Autor, 1988.

VEIGA, C. G.; GOUVÊA, M. C. S. Comemorar a infância, celebrar qual criança? Festejos comemorativos nas primeiras décadas republicanas. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 26, n. 1, p. 135-160, jun. 2000.

VIEIRA, C. E. Imprensa, educação e esfera pública: um estudo a partir dos jornais paranaenses entre o final do século XIX e primeiro quartel do século XX. In: VIEIRA, Carlos Eduardo; BONTEMPI JR., Bruno; OSINSKI, Dulce (org.). **História intelectual e educação: imprensa e esfera pública**. Jundiaí: Paco Editorial, 2019, p. 47-67.

2

Etienne Baldez

**NOTÍCIAS DA PRÉ-ESCOLA
NO DISTRITO FEDERAL:**
APONTAMENTOS DE YVONNE JEAN (1960-1964)

INTRODUÇÃO¹

Há seis décadas foi organizada oficialmente a estrutura da pré-escola no Distrito Federal (1960), com a instituição de Jardins de Infância, destinados à educação de crianças entre quatro e seis anos de idade. Alguns caminhos podem ser empreendidos na busca pela história desses Jardins de Infância, ainda pouco visitada pela produção científica, e, um deles, pode ser partir para os *indícios*² de sua configuração, por meio de fontes diversas, como a coluna escrita pela jornalista Yvonne Jean, no jornal *Correio Braziliense* (1962 a 1964)³.

Trabalhando com a trajetória dessa jornalista, Ana Paula Teixeira (2018) demonstra que seu nome era Yvonne Silberfeld, mas adotou o Jean para assinar suas colunas em jornais e revistas no Brasil, país que chegou em 1940, aos 29 anos, fugindo com sua família da Bélgica, do regime nazista. Formada em Histologia, no Brasil se tornou jornalista, escritora e tradutora. Nas duas primeiras décadas que aqui esteve, colaborou com os principais jornais do Rio de Janeiro e, em 1962, mudou-se para Brasília, junto com seu marido, o advogado Abelardo da Fonseca, em resposta ao convite feito por Darcy Ribeiro, para atuar no Centro de Extensão Cultural da Universidade de Brasília (Teixeira, 2018, p. 17-18).

É pertinente lembrar que Brasília foi inaugurada no dia 21 de abril de 1960 e o seu desenho foi pensado pelo arquiteto Lúcio Costa, vencedor do concurso de 1956, que contou com a participação de vinte e seis projetos para a nova capital do país. Como demonstra Aline Braga (2011), grande foi a influência de Le Corbusier nos planos apresentados e, apesar de muitas diferenças, “a maioria dos projetos

1 Publicado originalmente em *Educar em Revista* (2021).

2 Coadunando aqui com o paradigma indiciário, de Carlo Ginzburg (1990).

3 A coluna começa em 1962 intitulada *Esquina de Brasília* e, neste mesmo ano, muda para *O Ensino Dia a Dia*. Em 1965 nova reconfiguração é feita na nomenclatura, voltando a se chamar *Esquina de Brasília*.

separava as atividades de habitação, circulação, trabalho e lazer” (Braga, 2011, p. 31). Após a escolha do projeto para o Plano Piloto da nova capital federal, entre as inúmeras organizações que se demandou para a sua efetivação, estava a configuração do sistema de ensino, que deveria estar articulado com a estrutura pensada. Nesse sentido, foi criado o *Plano das Construções Escolares de Brasília*, publicado em 1961, por Anísio Teixeira, que, à época, exercia a função de diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP – 1952-1964).

O *Plano das Construções Escolares de Brasília* foi engendrado coletivamente, contando com o Ministério da Educação e Cultura e a Companhia Urbanizadora da Nova Capital do Brasil (NOVACAP). Como disposto no referido, “tal programa constitui, assim, menos um desafio aos arquitetos de Brasília do que um oferecimento de ampla liberdade de concepção para os novos e complexos conjuntos escolares”, sendo, portanto, um “conjunto de edifícios, com funções diversas e considerável variedade de forme e de objetivos, a fim de atender a necessidades específicas (Teixeira, 1961, p. 195). Samira Chahin (2018) reforça que o Plano é o “resultado de um otimismo coletivo, talvez ingênuo, de intelectuais empenhados em fazer a mudança da capital algo maior que um “traçado perfeito”, somado à construção de edifícios modernos, ponte e estradas pavimentadas” (Chahim, 2018, p. 14). Na descrição do plano, está a justificativa de que ele tinha como propósito “abrir a oportunidade para a capital federal oferecer à nação um conjunto de escolas que pudessem constituir exemplo e demonstração para o sistema educacional do país” e isso considerando que “as necessidades da civilização moderna cada vez mais impõem obrigações à escola, aumentando-lhes as atribuições e funções” (Teixeira, 1961, p. 195).

A ideia central do *Plano das Construções Escolares de Brasília* era romper com um sistema educacional estático, permitindo uma democratização no acesso das crianças, independentemente da classe social e econômica, que frequentariam as mesmas instituições; sem contar que se integrava, no movimento de sua configuração,

em uma perspectiva da modernidade no período (Pereira, Rocha, 2011; Silva, 1985). Destaca-se que, nos anos posteriores à Segunda Guerra Mundial, se constituiu um movimento da democracia liberal e de um contexto nacional desenvolvimentista, quando se propunha atitudes individuais e coletivas inovadoras, mediante os padrões existentes na sociedade brasileira.

No plano político, é interessante relembrar que o início da década de 1960 no Brasil foi de mudanças, com a eleição e vitória de Jânio Quadros para presidente. O país vivia uma crise econômica, a inflação estava em alta, assim como a dívida externa. Um período de recessão econômica, ausência de investimentos em educação e saúde, congelamento de salários e medidas impopulares e ineficientes. Todo um contexto que contribuiu para uma grande oposição ao presidente (trabalhadores urbanos, empresários, classe média e militares), também pelas críticas que fez ao governo de Juscelino Kubitschek, conquistando opositores no Senado e na Assembleia Legislativa.

Em agosto de 1961 Jânio Quadros renunciou, iniciando o governo de João Goulart (1961-1964), ainda que o partido liberal conservador União Democrática Nacional (UDN) tenha feito uma manobra para impedir a sua posse, que foi, a princípio, com poderes limitados. Um período de instabilidade política, inflação, recessão econômica e aumento de greves. João Goulart foi acusado de querer implantar um governo trabalhista e socialista no Brasil, principalmente quando se considera as reformas de base propostas, sendo implicado como subversivo e deposto do cargo de presidente. Nesse sentido, em abril de 1964, foi instalada a Ditadura Militar Brasileira (Ferreira, Gomes, 2014; Fico, 2014; Ferreira, 2019).

Em meio a reconfigurações políticas e econômicas, tem-se uma nova capital, que promoveu uma imigração para a região centro-oeste do país, não somente de adultos, como também de crianças que vinham com a família ou que em Brasília nasceram. É para os Jardins

de Infância que o presente estudo se volta, local onde as crianças receberiam o ensino institucionalizado. Mais do que identificar sua organização por meio da documentação oficial, a intenção aqui é compreendê-los por meio da circulação de notícias, veiculadas na página do jornal *Correio Braziliense*, de autoria da jornalista Yvonne Jean. O recorte temporal compreende o ano da inauguração dos primeiros Jardins de Infância (1960), a chegada de Yvonne Jean à Brasília, com a publicação de sua coluna no jornal, com notícias sobre a educação (1962) e, ao final, o ano em que a jornalista é presa, acusada de compactuar com os ideais comunistas (1964)⁴. Em sua coluna, o jornalista Ari Cunha, “Visto, lido e ouvido”, também no jornal *Correio Brasiliense*, escreve:

Eu queria que o general Sousa Aguiar soubesse o que está acontecendo na polícia da PE, onde estão os presos políticos, Yvonne Jean, nossa companheira de jornal, responsável pela Educação e Ensino, está presa há uma semana e, por maior que tem sido o esforço dos seus companheiros, ainda não foi possível uma visita (Visto..., 10/07/1964, p. 03).

Posteriormente, resolvida a questão judicial, a coluna de Yvonne Jean continuou a ser por ela escrita e publicada no jornal. O acompanhamento de sua coluna demonstra algumas mudanças nos temas abordados, sendo dada prioridade inicialmente para notas relacionadas com a Universidade de Brasília, com o Ensino Secundário, com o Ensino Primário até chegar no Ensino Pré-Primário e na alternância entre eles. O olhar para sua coluna é feito a partir de uma problematização: que questões sobre os jardins de infância são evidenciadas por Yvonne Jean? Na busca por essa resposta, a intenção é passar pelas práticas voltadas para a educação da criança pequena.

4 Ana Paula Teixeira (2018, p. 94) explica que: “no manuscrito de “A Chave”, YJ explica que escreve em julho de 1964 de uma prisão onde conseguiu o benefício de uma máquina de escrever, mas que ficara presa arbitrariamente por dias sem processo ou previsão de saída. Fora levada para um interrogatório e ficara detida”. A autora acrescenta que “mais tarde, YJ foi processada e presa em outro caso, inaugurado em 1969, cuja sentença saiu em 1971 (...)” (Teixeira, 2018, p. 99).

JARDINS DE INFÂNCIA NA CAPITAL DO BRASIL: A PRÉ-ESCOLA INSTITUÍDA

Antes da inauguração de Brasília, em 1959, o Departamento de Educação e Difusão Cultural, da Companhia Urbanizadora da Nova Capital do Brasil, ficou com a responsabilidade pela organização e proposição de Jardins de Infância, bem como seleção e orientação de professores(as) (Brasília, Portaria nº103/B, 30/04/1959). No final daquele ano, foi instituída a Comissão de Administração de Sistema Educacional de Brasília (CASEB), responsável pela construção e manutenção do sistema de ensino (Brasília, Decreto nº 47.472, 22/12/1959) e, no início do ano seguinte, foi criada a Fundação Educacional de Brasília (FEDF) (Brasília, Decreto nº 47.832-A, 04/03/1960). Dentre os objetivos da referida Fundação, estavam “estabelecer toda colaboração ao poder público no cumprimento dos programas adotados para o desenvolvimento do ensino no Distrito Federal” e “criar, instalar e manter estabelecimentos de ensino elementar, pré-primário, primário, complementar, emendativo e de iniciação profissional, para crianças, para adolescentes e adultos” (Brasília, Estatuto da FEDF, 02/07/1960).

A publicação de portarias, decretos, estatuto da Fundação contemplando a pré-escola no Distrito Federal indica a preocupação com a educação institucionalizada da criança pequena, em um espaço educativo. Ao tomar as três décadas anteriores, Sonia Kramer (1992) demonstra uma discussão e intencionalidade na educação da criança que já estava sendo construída por diversos órgãos vinculados à saúde, à educação, à assistência social e à iniciativa privada. Como aponta a autora, o próprio Departamento Nacional da Criança, criado em 1940, tinha uma tendência médico-higiênica (combate à desnutrição, vacinação, obras de hospitais e maternidades, etc.) e individual assistencialista (programas de fortalecimento familiar e educação sanitária).

Considerando a questão educacional, o Departamento Nacional da Criança teve a preocupação com a recreação das crianças, que seriam realizadas em Centros de Recreação, em áreas anexas às Igrejas, pelo Programa de Proteção ao Pré-Escolar. Contudo, como a autora demarca, havia uma fragmentação no atendimento e nas políticas voltadas à infância, muitas vezes precarizando as ações e passando “de uma ênfase acentuada na proteção da saúde, progressivamente as preocupações se voltaram para a assistência social e daí para a educação”, mas sem que uma acontecesse conjuntamente com outra, ocorrendo sempre “uma ramificação gradativa do atendimento à infância” (Kramer, 1992, p. 87).

Quando se visita os jornais brasileiros nas décadas de 1950 e 60, observa-se uma efervescência em torno da discussão dos *kindergartens*. De São Paulo, Vicente Peixoto⁵ escreve para a Revista do Professor sobre o problema do ensino primário e aponta, entre as soluções, a criação de Jardins de Infância, seguindo o que a professora Nair Lacerda⁶ relatou da visita aos Estados Unidos:

Desde o jardim da infância, verdadeiras joias de gosto dentro das escolas primárias e abundantes ao ponto de terem toda uma linha de profissionais, que cuidam exclusivamente da sua organização, até o fim da “senior high-school”, que corresponde ao nosso ginásio (...). Como

- 5 Era professor e entre os anos de 1950 a 1960 republicou uma série de livros didáticos denominada de Coração Infantil. Tal trabalho já havia sido premiado, em primeiro lugar, pelo Departamento de Educação de São Paulo em 1939, com nota em jornal dizendo: “o educador paulista conseguiu, com essa obra, realizar qualquer coisa de novo em matéria de livro escolar. (...) Compreendeu que escrever para a infância consiste em ser simples e humano” (Livro Didático, 31/01/1939, p. 04). Lecionou nas cidades de São José do Rio Pardo, Jarinu, São Sebastião da Gama, São José do Rio Preto, Catanduva (São Paulo, Sabe quem foi?, 2008).
- 6 Em 1964 era diretora do Departamento de Educação e Cultura de Santo André e “iniciou a coleta de documentos administrativos e a difusão da memória cultural local” (Rampazo, 2018, p. 105). Nair Lacerda traduziu diversos livros, muitas vezes sendo essa prática localizada nos jornais, como quando ocorreu a tradução do livro do médico Lester L. Coleman, Viva sem Medo (Viva..., 26/05/1964, p. 02). No relato memorialístico sobre o Jardim de Infância Caçulinha, criado por sua mãe em Vila Assunção, SP, em 1960, Marcos Soares (2008) informa que uma das pessoas que auxiliava as ações era a “professora e tradutora Nair Lacerda” (A palestra..., 10/11/2008).

ganharia em eficiência e rendimento, a nossa escola primária, se, antecedendo o seu curso, houvesse em nossos grupos escolares o que se convencionou chamar, e mui acertadamente, “jardim de infância”, o “kindergarten”, maravilhosa criação do imortal Froebel! Seria, por assim dizer, o primeiro entrelaçamento, isto é, o da escola pré primária com a primária (Problema..., 11/1954, p. 09).

No trecho anterior, o professor faz a defesa da criação de Jardins de Infância em benefício do desempenho das crianças na próxima fase, o primário. Para legitimar sua solução, lança mão do kindergarten dos Estados Unidos, como modelo. Como explica Moysés Kuhlmann Jr. (2007, p. 14) “a difusão da proposta froebeliana percorre caminhos que vão da longa tradição da modernidade” e, por meio de associações, congressos e indivíduos intelectuais, as propostas “se propagaram por diferentes contextos nacionais e sociais”.

O acompanhamento nos jornais permite indicar que estava em evidência o kindergarten americano baseado na concepção de Friedrich Froebel, como na notícia Revelações sobre o sistema americano (Revelações..., 1953, p. 12). Se no referido país os Jardins de Infância surgem segundo o modelo froebeliano, na década de 1950 e 60 se aproximavam mais ao modelo montessoriano. Em livro sobre o Jardim de Infância, traduzido e publicado no Brasil em 1967, a informação é sobre o pensamento de John Dewey, que reconhecia a importância de pensar o presente e o futuro da criança pequena com implicações educativas e com programas criados por professoras com formação competente. Segundo o mesmo, “a educação não é apenas uma preparação para o que virá, é também o enriquecimento e a interpretação do presente” (Foster e Headley, 1967, p. 49).

Lívia Vieira (1999) demarca que os jardins de infância ou escolas infantis, pensando a vinculação com o campo educativo, se expandiu no Brasil paulatinamente até a década de 1970. Ainda, as classes chamadas de pré-primário, surgem já na década de 1950, anexas as escolas que tinham ensino primário. Tanto os jardins, escolas

infantis ou pré-primário acabavam contribuindo não somente para a socialização da criança, como também para a sua preparação para o ensino elementar (Vieira, 1999, p. 29).

Voltando à Brasília, antes mesmo da inauguração da capital, foi criado um Jardim de Infância anexo à Escola Dr. Ernesto Silva, em 1958. Segundo o relato histórico da Fundação Educacional do Distrito Federal (FEDF), “nessa ocasião a rede de ensino oficial já contava com 626 alunos, 18 professores, 2 escolas e 1 Jardim de Infância” e, em 1960, “contava com um corpo docente de 67 professores, 12 escolas primárias, com 2.134 alunos e 2 Jardins de Infância” (Brasília, Dados históricos..., 1981, p. XXIX). No período em que Yvonne Jean escreveu sua coluna no jornal *Correio Braziliense*, existiram seis Jardins de Infância⁷ e seis classes de Jardins de Infância que funcionavam anexas às Escolas Classes⁸. É essa rede constituída que acompanharemos no relato da referida jornalista.

A EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA NAS PÁGINAS DO JORNAL

Quando acompanhamos a escrita da jornalista no jornal *Correio Braziliense*, ao longo dos anos, é possível percebê-la como uma pessoa que levanta críticas quanto a oferta de vagas, que aponta iniciativas louváveis nas práticas pedagógicas desenvolvidas nos jardins de infância e que levanta algumas frentes a favor dessa etapa

7 Jardim de Infância 21 de Abril (inaugurado em fevereiro de 1960), Jardim de Infância da Super Quadra Sul 208 (inaugurado em maio de 1960), Jardim de Infância da Super Quadra Sul 108 (inaugurado em agosto de 1960), Jardim de Infância da Super Quadra Sul 114 (inaugurado em fevereiro de 1962), Jardim de Infância da Super Quadra Norte 404 (inaugurado em fevereiro de 1963) e Jardim de Infância do Cruzeiro Velho (inaugurado em 1963). (Brasília, Jardins de Infância..., 1972, p. 10).

8 Eram duas classes anexas à Escola Classe do Setor Habitacional Individual Sul e quatro salas na Escola Classe Sargento Lima. (Brasília, Jardins de Infância..., 1972, p. 10).

de educação da criança pequena em Brasília. Mas, de onde vem essa legitimidade para falar de educação, conferida à Yvonne Jean?

Rafael da Silva (2019, p. 174) retoma brevemente fragmentos da vida de Yvonne Jean e informa que “não saberia dizer por que meios ela conseguiu um expediente” no Ministério da Educação e Saúde, no Serviço de Neurobiologia do Serviço Nacional de Doenças Mentais, como técnica em neuropatologia, tradutora de artigos científicos, redatora de trabalhos histológicos, até 1946. O autor pontua sobre a inserção de Yvonne Jean na capital e sociedade carioca:

A princípio, uma hipótese que explicaria o rápido acesso de Yvonne às suas atividades profissionais seria o fato de ser vista não como refugiada, antes como uma recém-chegada ou imigrante, cujas características - branca, europeia, francófona, culta, poliglota e abastada - poderiam ser uma boa porta de entrada nos meios políticos e culturais. (...) A aceitação de Yvonne na elite letrada local talvez se explique por meio de sua educação formal como mulher judia. Referências importantes como Michelle Perrot e Nancy Green registraram que o contexto de grandes migrações e perseguições, entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX, foi decisivo para uma maior participação das mulheres no espaço público, contraponto à imagem da mulher confinada. (...) Concomitante ao serviço público, portanto, a escritora passou a frequentar os principais círculos do jornalismo brasileiro, obtendo espaço na redação de veículos cariocas e paulistas como o Diário de Notícias, Correio da Manhã, Folha da Manhã, Folha da Tarde, Estadão, entre outros (Silva, 2019, p. 175-176).

Seguindo a análise de Silva (2019), a formação de Yvonne Jean em diversos países - como Itália, Holanda, Alemanha, Áustria, Suíça, Inglaterra - bem como seu capital cultural, garantiram sua inserção rápida na sociedade carioca, o que possibilitou o desdobramento profissional, até a função de jornalista, abordando temáticas relacionadas com arte, cultura, questões femininas, cotidiano, entrevistas e, a que nos interessa aqui, educação.

Olhar para os jornais na década que antecede sua chegada à nova capital do país é identificar quais elementos educativos já discutia e que podem ter sido aguçados na sua atuação em Brasília, considerando a educação infantil. É possível destacar como um ponto forte a sua inserção nas questões envolvendo a literatura infantil. Seu livro “Os tucanos da floresta” é indicado na seção Forme sua Biblioteca, ao lado de outras produções voltadas para crianças ou professoras⁹. Sobre a obra é descrito que “o livro é escrito em estilo agradável e linguagem simples, o que o torna bem acessível às crianças” (Forme..., 1955, p. 19).

Outro livro infantil de sua autoria já havia comparecido como uma das indicações literárias voltadas para crianças: “Joãozinho no País das Sobremesas”, referenciado também pelas “belas ilustrações de Louis Specker” (Publicações..., 30/12/1951, p. 01). No programa para crianças chamado “Reino da Alegria”, Yvonne Jean era uma das redatoras (Ontem e Hoje, 21/10/1955, s. p.). No concurso sobre Aspectos da Literatura Infantil, que considerava as produções literárias destinadas à educação alimentar das crianças, Yvonne Jean comparece como uma das “figuras representativas do mundo oficial e dos meios intelectuais” que estavam presentes (Aspectos..., 18/11/1952, p. 02).

Yvonne Jean não somente era referenciada como uma intelectual nos jornais, como também participava de eventos com tal característica destacada. Antes mesmo de imaginar que moraria e trabalharia no Centro Oeste, ela esteve como participante do “Congresso Nacional de Intelectuais em Goiás”, realizado em janeiro de 1954 (Congresso..., 20/11/1953, p. 03). Ser denominada como intelectual aqui pode ser entendido que ela era percebida como uma pessoa

9 Obras indicadas: Dramatizações Escolares, de Zulmira de Queiroz Breiner; Janela para os cegos – Luiz Braille, de J. Alvim Kugelmass; Brinquedos para dias de chuva, de Caroline Horowitz; álbum de figurinhas Zoo Fantástico; Memórias de Sherlock Holmes, O cão dos Baskervilles, O vale do terror, de Conan Doyle; Elementos de Psicologia, de Iva Waisberg Bonow; Pedacinhos de Mim, de Nabor Fernandes e O Aleijadinho, de R. A. Frendenfeld (Forme..., 1955, p. 19).

que produzia ideias relacionadas com questões infantis e que acabavam por repercutir em propostas voltadas para a educação da criança menor de seis anos. Como descrito por Moysés Kuhlmann Jr (2010, p. 87), sobre considerar os intelectuais enquanto categoria social e histórica e, portanto, compreender que “as representações, os discursos e os artefatos simbólicos que configuram a realidade são produzidos e imaginados por pessoas reais, e têm efeito sobre a vida das pessoas reais, que nascem, crescem, amam, sofrem e morrem” (Kuhlmann Jr., 2010, p. 87).

Ainda relacionando sua atuação com as questões infantis, foi noticiado no jornal Diário Carioca que Yvonne Jean era vice-presidente da “I Assembleia Nacional da Mulher”, que discutiu mortalidade infantil – “mais da metade das crianças que nascem atualmente no Brasil morrem antes de atingir os 5 anos” – e que, entre os sete temas debatidos, estavam “creche” e “jardim de infância” (I Assembleia..., 08/11/1952, p. 12). Na primeira sessão do referido evento ela tratou do cartão de prioridade que deveria ser dado à mulher gestante, para que obtenha atendimento médico e abordou “também a questão da merenda escolar nos estabelecimentos de ensino” (Mulheres..., 18/11/1952, p. 12).

Meses antes, o periódico Momento Feminino tratou da Conferência Internacional de Defesa da Infância, realizada em Viena, entre os dias 12 e 16 de abril, informando que Yvonne Jean participou da comissão patrocinadora e da mesa redonda sobre “a defesa da infância contra a influência perniciosa da literatura” (Conferência..., abril/maio, 1952, p. 07). Sua participação também foi apontada no jornal Imprensa Popular, demarcando que 39 países estariam presente na referida conferência que trataria de “delinquência infantil, criminalidade, abrigos para menores e assistência social feminina” (Personalidades..., 20/04/1952, p. 03). Em maio, outro periódico informa que aconteceria em julho, na Europa, o Congresso Mundial das Mães e que Yvonne Jean compareceria como uma das participantes da Assembleia Nacional de Mães, pelo estado de São Paulo (Congresso..., 14/05/1955, p. 05).

É possível acompanhar seu desempenho em outras ocorrências na imprensa, todavia, até aqui já é possível identificar que Yvonne Jean tinha um conhecimento sobre questões relacionadas com a infância e com a educação da criança, cunhado na prática de suas participações em alguns eventos e circulado nas páginas de jornais cariocas. Quando assume a coluna no jornal *Correio Braziliense*, já possuía o traquejo com o debate educativo e o utiliza para apontar aspectos que considera que devem ser enfatizados. O primeiro deles é sobre a importância do Jardim de Infância como local apropriado para a educação da criança pequena e a exigência de sua existência em Brasília:

Faltava o setor pré-primário nessa coluna dedicada a todos os estudantes do Distrito Federal. O Jardim de Infância é tão importante quanto a escola primária. Criança que passou pelo Jardim de Infância estuda de modo bem diferente de outra, que trava pela primeira vez contatos escolares ao ingressar no primeiro ano. O papel do Jardim de Infância moderno não é mais, como outrora, dar rudimentos de leitura, caligrafia e cálculo e sim preparar a criança a receber o ensino, desenvolver sua inteligência e senso artístico, habilidade manual e senso de comunidade. Muitos pais ainda não dão a devida importância ao jardim de infância. entretanto, devemos todos lutar para a concretização tão rápida quanto possível dos projetos dos construtores de Brasília: entre eles a criação de um jardim de infância para cada superquadra (O Ensino..., 05/06/1962, p. 08).

Para além da narrativa da pertinência das crianças frequentarem um jardim de infância, o pedido de criação de novas unidades em cada superquadra¹⁰ deve ser considerado de acordo com o proposto

10 As superquadras são formadas por conjunto residencial e comercial e foram pensadas como faixas duplas, cuja nomenclaturas são definidas em relação aos Eixos Rodoviário e Monumental. Inicialmente, foram projetadas seis superquadras modelos. Seguindo o relato de Nauro Esteves, "um dos arquitetos mais atuantes no início da construção de Brasília", é "claro que há algumas [superquadras] parecidas, principalmente as construídas nos anos de 1960 e 1970" (Brasília, Superquadra..., 2015, p. 40). A Super Quadra Sul (SQS) 105 e a SQS 106 foram consideradas como modelos, uma vez que nelas estão dispostos projetos de Oscar Niemeyer e Burle Max. "Os estudos desenvolvidos sobre as primeiras plantas inventariadas expressam que o sistema de endereçamento das superquadras foi-se desenvolvendo paulatinamente" (Machado, 2007, p. 66).

para a pré-escola no Distrito Federal e o número existente de superquadras até aquele momento. Segundo o *Plano das Construções Escolares de Brasília*, "como a nova capital é construída em quadras, e cada quadra abrigará população variável de 2.500 a 3.000 habitantes, foi calculada a população escolarizável para os níveis elementar e médio", sendo estabelecido que em cada quadra haveria um jardim de infância e uma escola-classe (Teixeira, 1961, p. 196). Todavia, Brasília não estava totalmente construída quando foi inaugurada e inicialmente foram projetadas seis superquadras modelos¹¹, dispostas pelo território da Asa Sul e Asa Norte¹². Até o final de 1962, estariam inaugurados quatro jardins de infância (o Jardim de Infância 21 de Abril, no Setor de Habitações Germinadas Sul 707 (SHIG 707)¹³, o Jardim de Infância da SQS 108, o Jardim de Infância da SQS 208 e o Jardim de Infância da SQS 114). Porém, antes dessas inaugurações, é possível acompanhar a jornalista empenhada para que o mesmo ocorresse:

Até agora, só construíram dois Jardins de Infância: o da Caixa Econômica e o do IPASE¹⁴. Além do mais, ambos funcionam durante quatro horas diárias. Urge, evidentemente, construir novos jardins de infância em todos os pontos da cidade, para cada grupo de 4 superquadras. Não tenho dúvidas que isto será realizado seguramente, de acordo com os planos. (...) Propomos o lançamento da campanha

11 Atualmente são 60 superquadras em cada asa, totalizando 120 superquadras (Brasília, Superquadra..., 2015). As primeiras plantas da cidade demonstravam a existência de 49 superquadras em cada asa (Norte e Sul), ou seja, um total de 98 superquadras (Machado, 2007).

12 O traçado de Brasília é conhecido como um formato de avião, por isso cada lado ficou nomeado como Asa Norte e Asa Sul. Essa nomenclatura teria sido pensada pelo chefe de obra, o engenheiro Moacyr Gomes e Souza, que, segundo Augusto Guimarães Filho, "Lucio Costa não queria que as duas partes da cidade fossem chamadas de zona, o que remeteria à conotação de zona norte e zona sul que há no Rio de Janeiro" (Machado, 2007, p. 66). O mesmo diz que "Lucio Costa não gostou da nova nomenclatura, porque não aprovava a comparação do Plano Piloto com um avião, meio de transporte que não apreciava", aceitando só para não refutar a colaboração do engenheiro Gomes e Souza (Machado, 2007, p. 67).

13 Hoje denominado Setor de Habitações Coletivas Sul 707 (SHCS 707).

14 Instituto de Previdência e Assistência dos Servidores do Estado (Iapse).

“um jardim de infância para cada 4 superquadras! Todos os jardins de infância com horário integral!” É para já! (Esquina..., 02/1962, p. 08).

O apelo pelo horário integral tensionava o disposto no *Plano das Construções Escolares de Brasília*, que indicava que um Jardim de Infância teria quatro salas, portanto oito turmas com vinte crianças¹⁵ e funcionaria em dois turnos, atendendo cento e sessenta crianças no total (Teixeira, 1961). O que ela pedia exigiria realmente o aumento da rede de ensino voltada para a criança pequena, uma vez que cada Jardim de Infância atenderia a metade do pretendido.

Em julho ela noticia que o Jardim de Infância da SQS 114 estava pronto, esperando somente alguns móveis para anunciar data de abertura para matrícula e funcionamento, mas acreditava que até o início de agosto as inscrições seriam feitas. Diz ainda que a iniciativa “melhorará um pouco a angustiante situação dos pais de filhos pequenos, pois três jardins para todo o Plano Piloto (...) evidentemente não podem atender às necessidades da população” (Jardim 114, 29/07/1962, p. 09). Ela também reforça que não bastava somente construir jardins de infância, mas era necessário mantê-los funcionando para não prejudicar as crianças, como ocorria com a reforma do Jardim de Infância 21 de Abril, da Caixa Econômica (Obras..., 01/05/1962, p. 08).

Muitas vezes Yvonne Jean diz que recebeu cartas de responsáveis reclamando, foi conferir e por isso escreve tal solicitação em sua coluna. É possível perceber que “as causas” dos jardins de infância do Distrito Federal são defendidas pela jornalista. Nesse sentido, a vemos pedindo ou agradecendo determinadas ações que auxiliam gestoras, professoras e crianças nos jardins de infância, como fez com os pedidos de doações de caixas de ovos para as crianças

15

Como aponta Fúlvia Rosemberg (1999, p. 15), muito do que se propôs para a educação pré-primária até 1970 se pautou nas recomendações da XXVI Conferência Internacional da Instrução Pública da UNESCO (1961) e, entre essas, estava descrito que “a relação adulto-criança não deveria ultrapassar 1/20 (...)”.

fazerem carrinhos (Jardim..., 06/06/1962, p. 09) ou de livros infantis (Jardim..., 08/06/1962, p. 08). Fosse por ser uma recorrente publicização dos erros e entraves governamentais para com a pré-escola, ou por outros motivos da alçada política e administrativa do Distrito Federal, o leitor comum do jornal poderia sentir que seus pedidos ganhavam eco na sua coluna e que isso fortalecia, de alguma forma, a resolução das situações apontadas.

Pelo relato de Yvonne Jean é possível se aproximar das dinâmicas pedagógicas, da forma como a criança era considerada nas mesmas e da materialidade necessária para a efetivação da educação da criança pequena em Brasília. Nesse sentido, a acompanhamos em festas juninas, celebrações diversas e formaturas nos jardins de infância, como na que teceu elogios aos estabelecimentos no Distrito Federal: "são simpáticos, alegres, bem montados" e que "a maioria das professoras gosta da especialidade e segue o método moderno de aproximação da criança com o aprender a aprender" (Formatura..., 09/12/1964, p. 09).

Jordana Botelho (2016, p. 230), ao tratar do perfil das professoras dos jardins de infância no Paraná, no período igual ao que escreve Yvonne Jean, pontua que "é possível observar um mesmo intuito de proporcionar às crianças experiências boas e criadoras no trabalho diário", com programas e propostas adequando-se aos interesses e necessidades das crianças e não o contrário. Tudo indica que a jornalista coadunava da mesma opinião de ações pedagógicas, inclusive, se incomodando com o que chamou de "exagero": conter "Geometria" nos diplomas das crianças, apontando como bom exemplo o que ocorria no Jardim de Infância gaúcho, onde os pequenos eram levados a pensar de acordo com sua faixa etária, sem cobranças tão específicas de conteúdos (Formatura..., 09/12/1964, p. 09). É pertinente atentar-se que, poucos meses antes, em edital de concurso de professores, incluindo as que se dirigiriam ao pré-primário, comparece como tarefas das futuras docentes: "em Jardim de Infância orientar a educação artístico-plástico musical da criança,

responsabilizar-se pela educação física, recreação e artes aplicadas”, além da documentação de registro específica (Concurso..., 06/02/1964, p. 07).

Ainda sobre a questão do respeito a idade das crianças, Fúlvia Rosemberg (1999) aponta que ela comparece como uma das recomendações emanadas da XXVI Conferência Internacional da Instrução Pública da Unesco, em 1961. Yvonne Jean não se remete à referida conferência, todavia demonstra em sua coluna que às crianças deve ser dado tempo para brincadeiras, para imersão em atividades artísticas e literatura infantil. E, dessa forma, traz a criança para o centro de suas narrativas, tentando chamar a atenção dos adultos para a importância dos jardins de infância. Assim, ela convida seus leitores a irem ver “meninos cuidando de carros em miniaturas”, feito de caixas de papelão, no Jardim de Infância do IAPB¹⁶ (No Jardim..., 27/09/1963, p. 05); informa sobre o espetáculo de fantoches para crianças do Jardim de Infância da Caixa Econômica, com a peça “A cigarra e a formiga”, de Silvia Orthof (Fundação..., 26/04/1963, p. 09) e de como foi bom visitar o Jardim de Infância da SQS114 e ver as crianças fazendo uma apresentação de circo (Jardim..., 19/08/1964, p. 07).

O protagonismo infantil ganha destaque em sua coluna quando o assunto é produção e posicionamento das crianças nos jardins de infância. Yvonne Jean chama atenção para o fato de que o Jardim de Infância do IPASE (SQS208) passou a servir merenda e que “as crianças ficaram encantadas com a novidade e isso foi assunto do jornal mural” (Jardim..., 07/09/1962, p. 09). Como vimos, a questão de merenda nas instituições educativas já havia sido por ela esmiuçada na I Assembleia Nacional da Mulher (1952) sendo, portanto, algo que concordava e referendava como necessário. Mas ter um Jardim de Infância um “jornalzinho” foi algo que mereceu outra notícia, dias depois, informando que ele foi nomeado “pelas próprias crianças, após longas discussões”, como “O Retrato do Jardim”,

e que “destinava-se a aproximar os pais de alunos do jardim, descrevendo incidentes, fatos, reações, necessidades e realizações” (Jornalzinho, 20/09/1962, p. 09).

Yvonne Jean pondera que os jornais dos jardins de infância do Distrito Federal não são parte de uma “iniciativa surrealista” e sim ajudam “os pequenos a encontrar meios de expressão de planos e atividades também para os pais”, além de funcionarem como um espaço de fala dos “pequeninos” que “já fazem seu noticiário, como num jornal de gente grande!” (Cirandinha..., 28/06/1962, p. 06). Neste caso, a jornalista fazia menção ao jornal Cirandinha, do Jardim de Infância da SQS108.

O acesso a esse tipo de produção infantil infelizmente se perdeu nos arranjos e desarranjos das documentações, contudo, ficou a composição ditada por Alice Maria e Gilka Maria à professora: “Era uma vez dois gatinhos/Eles estavam com muito frio/ No varal estava um par de meias/Os gatinhos pularam dentro das meias/Os gatinhos ficaram encolhidos” (Cirandinha..., 28/06/1962, p. 06). Outro momento transcrito pela professora foi: “A Claudia trouxe dois patinhos para visitar a sala azul” e, a partir dessa informação, a própria docente narra que “a Claudia fez a biografia dos patinhos, a professora sua genealogia e peculiaridades, a turma sua refeição, e assim por diante. Foi um acontecimento para Leiliane, Elizabeth, Carla, Vânia, Gustavo e Claudia” (Cirandinha, 28/06/1962, p. 06).

Possivelmente, neste dia ou semana no referido Jardim de Infância, as crianças vivenciaram experiências com animais domésticos e situações com bichos, no geral. Acreditando que, como afirma Robert Darnton (1992, p. 200), “a leitura possui uma História”, a escrita e publicização dessas palavras ditadas pelas crianças, permite interpretações históricas sobre situações, contextos, experiências do grupo que frequentava o Jardim de Infância, cujo posicionamento não nos é possível alcançar pela documentação oficial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando apresenta sua coluna pela primeira vez no jornal *Correio Braziliense*, Yvonne Jean faz um trocadilho com o nome da mesma, “Esquina de Brasília”, e com o fato de que o desenho da capital não permite que se tenham esquinas. Diante desse contexto de uma cidade planejada, ela faz o seguinte convite: “querem formar esta esquina que ainda falta em Brasília para que nela nos encontremos todas as manhãs, após o café?” (Começando..., 19/01/1962, p. 09). Na sequência, escreve que estava emocionada, conta um pouco sobre o conceito de cidade moderna que está vivenciando depois dos ares cariocas e demarca seu objetivo: “nesse sentido, queríamos dar o primeiro e principal lugar ao assunto número um do Brasil, em geral, e, particularmente de Brasília, a cidade dos homens de amanhã: a educação”¹⁷.

A leitura de sua coluna permite uma aproximação com o contexto educativo na capital do Brasil e, no caso aqui investigado, possibilita a identificação de questões que comparecem na pauta das solicitações ou das considerações sobre a pré-escola, tais como: acesso para todas as crianças aos jardins de infância, portanto, a necessidade de construção conforme estava no planejamento de Brasília; manutenção das unidades criadas; acompanhamento das práticas dispensadas às crianças e o destaque para a capacidade dos pequenos e seu desenvolvimento potencial ao frequentar o Jardim de Infância.

As possibilidades de temas e debates sobre a pré-escola, a partir do olhar de Yvonne Jean, aqui não se esgotam. Entretanto, faz-se o destaque para a representação social de sua coluna, determinada também pelos interesses do grupo/jornal que a contratou. A partir das discussões que propõe, das reflexões e convites, da exposição

do seu ponto de vista e dos impasses é possível apontar a existência de *lutas de representação*, que, conforme explicita Roger Chartier (1988, p. 17), têm “tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo se impõe ou tenta impor a sua concepção de mundo social, os valores que são os seus e o seu domínio”.

FONTES

A PALESTRA do Dr. Lefèvre. Texto de Marcus Murilo Moura Soares. **Diário do Grande ABC**, 10/11/2008.

ASPECTOS da Literatura Infantil. Entrega do Prêmio S.A.P.S. **A Manhã**, 18/11/1952, p. 02.

BRASÍLIA. Portaria nº 103/B, de 30 de abril de 1959. Cria o Departamento de Difusão Cultural da NOVACAP. **Atos Normativos da FEDF** (Fundação Nacional do Distrito Federal), p. XI, 1981.

BRASÍLIA. Decreto nº 47472, de 22 de dezembro de 1959. Institui a Comissão de Administração de Sistema Educacional. **Atos Normativos da FEDF** (Fundação Nacional do Distrito Federal), p. XIV, 1981.

BRASÍLIA. Decreto nº 47832-A, de 04 de março de 1960. Institui a Fundação Educacional de Brasília. **Atos Normativos da FEDF** (Fundação Nacional do Distrito Federal), p. XV, 1981.

BRASÍLIA. Estatuto da Fundação Educacional do Distrito Federal (FEDF), de 02 de julho de 1960. **Atos Normativos da FEDF** (Fundação Nacional do Distrito Federal), p. XVIII, 1981.

BRASÍLIA. Dados históricos do ensino oficial do Distrito Federal. **Atos Normativos da FEDF** (Fundação Nacional do Distrito Federal), p. XXIX, 1981.

BRASÍLIA. Jardins de Infância da Rede Oficial do Distrito Federal. **Os Jardins de Infância no D.F.** Fundação Educacional do Distrito Federal, 1972.

CIRANDINHA. **Correio Braziliense**, 28/06/1962, p. 06.

COMEÇANDO o Dia. **Correio Braziliense**, 19/01/1962, p. 09.

CONCURSO de Professores. **Correio Braziliense**, 06/02/1964, p. 07.

CONFERÊNCIA Internacional de Defesa da Infância. **Momento Feminino**, ano II, nº 02, edição 0092(1), abril/maio, 1952, p. 07.

CONGRESSO Mundial de Mães. **O Jornal**, 14/05/1955, p. 05.

CONGRESSO Nacional de Intelectuais em Goiás. **Imprensa Popular**, 20/11/1953, p. 03.

ESQUINA de Brasília. **Arquivo Público do Distrito Federal**, janeiro a junho, Localização: YJ-PI-1-A-001, 1962.

FORME sua Biblioteca. Os Tucanos na Floresta. Livro de Yvonne Jean. **Sesinho**, 1955, p. 19.

FOSTER, J. C. HEADLEY, N. E. **Jardim de Infância**. Princípios gerais. Direção de atividades. Tradução de Daisy R. Wyllie. Rio de Janeiro: Editora Ao Livro Técnico, 1967.

FUNDAÇÃO Cultural. **Correio Braziliense**, 26/04/1963, p. 09.

I ASSEMBLEIA Nacional de Mulher. **Diário Carioca**, 08/11/1952, p. 12.

JARDIM de Infância do Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Bancários (IAPB). **Correio Braziliense**, 06/06/1962, p. 09.

JARDIM de Infância 108. **Correio Braziliense**, 08/06/1962, p. 08.

JARDIM 114. Esquina de Brasília. **Correio Braziliense**, 29/07/1962, p. 09.

JARDIM de Infância 208. **Correio Braziliense**, 07/09/1962, p. 09.

JARDIM de Infância 114. **Correio Braziliense**, 19/08/1964, p. 07.

JORNALZINHO. **Correio Braziliense**, 20/09/1962, p. 09.

LIVRO DIDÁTICO. Obra de Vicente Peixoto. **Correio Paulistano**, 31/01/1939, p. 04.

MULHERES discutem Analfabetismo (...). **Diário Carioca**, 18/11/1952, p. 12.

NO JARDIM de Infância. **Correio Braziliense**, 27/09/1963, p. 07.

OBRAS no Jardim de Infância estão prejudicando as aulas. **Correio Braziliense**, 01/05/1962, p. 08.

O ENSINO Dia a Dia. Correio Estudantil. **Correio Braziliense**, 05/06/1962, p. 08.

ONTEM E HOJE. Programa para crianças “Reino da Alegria”. **A Noite**, 21/10/1955, s. p.

PERSONALIDADES de 39 países na Conferência de Defesa da Infância. **Imprensa Popular**, 20/04/1952, s. p.

PROBLEMA que exige solução. **Revista do Professor**, edição 22(1), novembro, 1954, p. 09.

PUBLICAÇÕES Infantis. “Joãozinho no País das Sobremesas”. **Diário Carioca**, 30/12/1951, p. 01.

REVELAÇÕES sobre o sistema Norte Americano. **Flan**: o jornal da semana. Rio de Janeiro, edição 22 (1), 1953, p. 12.

TEIXEIRA, Anísio. Plano de construções escolares de Brasília. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. 35, n. 81, jan./mar. 1961. p. 195-199.

VISTO, lido e ouvido. Coluna de Ari Cunha. **Correio Braziliense**, 10/07/1964, p. 03.

VIVA sem Medo. **Correio da Manhã**, 26/05/1964, p. 02.

REFERÊNCIAS

BOTELHO, J. S. Docência para os Jardins de Infância nas proposições de 1950 e 1963 no Estado do Paraná. *In*: **História da educação, infância e cultura material**: estudos produzidos por grupos de pesquisa da UDESC, UFPR e UNICAMP. Franciele Ferreira França, Carolina R. C. da Silva, Cristina Carla Sacramento (org.). Curitiba: CRV, 2016. 330 p.

BRAGA, A. M. C. **(Im)possíveis Brasília**: os projetos apresentados no concurso do Plano Piloto da nova capital federal. São Paulo: Alameda, 2011.

BRASÍLIA. **Superquadra de Brasília**: preservando um lugar de viver. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Superintendência do Iphan no Distrito Federal; organização e coordenação Carlos Madson Reis, Sandra Bernardes Ribeiro e Francisco Ricardo Costa Pinto; texto, Claudia Marina Vasques et al. – Brasília, DF, 2015.

CHAHIN, S. B. **Cidade nova, escolas novas?** Anísio Teixeira, arquitetura e educação em Brasília. Tese de Doutorado. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo: São Paulo, 2018.

CHARTIER, R. **A História Cultural entre práticas e representações**. Lisboa: DIFEL, 1988.

DARNTON, R. História da Leitura. *In*: BURKE, Peter (org.). **A Escrita da História**: novas perspectivas. Tradução de Magda Lopes. São Paulo, Editora da UNESP, 1992, 2ª. ed., p. 199-236.

FERREIRA, J. GOMES, A. C. **1964**: O golpe que derrubou um presidente, pôs fim ao regime democrático e instituiu a Ditadura Militar no Brasil. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

FERREIRA, J. "O governo Goulart e o golpe civil-militar de 1964." *In*: FERREIRA, Jorge; DELGADO & NEVES, Lucília de Almeida. (Org.). **O Brasil Republicano**. O tempo da experiência democrática. Da democratização de 1945 ao golpe civil-militar de 1964. Terceira República (1945-1964). Coleção O Brasil Republicano, vol. 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019, v. 3, p. 403-468.

FICO, C. **O Golpe de 1964**: momentos decisivos. Rio de Janeiro: FGV, 2014.

GINZBURG, C. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. *In*: **Mitos, emblemas, sinais**: Morfologia e História. 1ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil**: a arte do disfarce. São Paulo: Cortez, 1992.

KUHLMANN JR, M. Os Intelectuais na Educação da Infância. *In*: NEPOMUCENO, M. A.; TIBALI, E. F. A. (org.) **A educação e seus sujeitos na história**. Belo Horizonte, Minas Gerais: ARGUMENTVM, 2007.

KUHLMANN JR, M. Relações sociais, intelectuais e educação da infância na História. *In*: SOUZA, G. (org.). **Educar na infância**: perspectivas histórico-sociais. São Paulo: Contexto, 2010.

MACHADO, M. P. **Superquadra**: pensamento e prática urbanística. Dissertação. Programa de Pós-Graduação de Arquitetura e Urbanismo. Brasília: UnB, 2007.

PEREIRA, E. W.; ROCHA, L. M. F. Anísio Teixeira e o plano educacional de Brasília. *In*: PEREIRA, E. W. et al (org.). **Nas Asas de Brasília**: memórias de uma utopia educativa 1956-1984. Brasília: Universidade de Brasília, p. 27-45, 2011.

RAMPAZO, R. T. B. **Museu de Santo André e a difusão da memória cultural local**. Dissertação (Mestrado). São Paulo: USP, 2018.

ROSEMBERG, F. Expansão da educação infantil e processos de exclusão. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 107, p. 7-40, July 1999.

SÃO PAULO. Sabe quem foi? **Boletim da Subprefeitura de Butantã**, junho de 2008.

SILVA, E. **História de Brasília**. Brasília: Senado Federal, 1985.

SILVA, R. P. Fragmentos de (auto)imagem: notas sobre o Fundo Yvonne Jean no Arquivo Público no Distrito Federal (1911-1981). **Revista Maracanã**, Rio de Janeiro, n. 20, p. 171-184, jan./abr. 2019.

TEIXEIRA, A. P. T. **Uma cosmopolita nos trópicos**: a trajetória de Yvonne Jean no jornalismo carioca (1940-1950). Dissertação (mestrado) – Escola de Ciências Sociais da Fundação Getúlio Vargas, Programa de Pós-Graduação em História, Política e Bens Culturais, 2018.166 f.

VIEIRA, L. M. F. A formação do profissional da educação infantil no Brasil no contexto da legislação, das políticas e da realidade do atendimento. **Pro-Posições**, Campinas, v. 10, n. 1 (28), mar. 1999 p. 28-39.

3

*Alana Souza Luz
Juarez José Tuchinski dos Anjos*

FINANCIAMENTO E USOS DA CAIXA ESCOLAR NOS JARDINS DE INFÂNCIA DE BRASÍLIA (1960-1970)

INTRODUÇÃO¹

Atualmente a Educação Básica, da Educação Infantil ao Ensino Médio, é obrigatória e gratuita aos cidadãos brasileiros, dos 4 aos 17 anos, por força da Constituição Federal de 1988. No entanto, nem sempre foi assim: essa nova redação da Carta Magna foi dada somente em 2009. Esse fato evidencia o quão recente é a conquista da Educação Infantil para as crianças pequenas, nível que ainda hoje é questionado em sua importância ou incompreendido enquanto direito social da infância.

A história da Educação Infantil no Brasil, de fato, é complexa e não linear, permeada, na maioria das vezes, de conquistas precedidas por muitas lutas sociais. Inicialmente era vista somente como assistencialista, ligada ao movimento higienista e destinada às famílias pobres em que as mães tinham que se separar de seus filhos para trabalharem (Kuhlmann Jr., 2000). As creches, salas de asilo, escolas maternais, jardins de infância e pré-escolas (nomes que comumente são encontrados na história para indicar as instituições que recebiam crianças pequenas), eram ligadas a setores de assistência e saúde e somente de forma indireta tinham relação com a educação. Conforme evidências científicas sobre o desenvolvimento da criança foram surgindo e discursos sobre a necessidade de uma pré-escolarização se afirmando, uma dessas instituições – o Jardim de Infância –, se reconfigurou de diversas maneiras em diferentes tempos e espaços, tornando-se eminentemente educativa, ainda que, por vezes, não de todo despida de vieses assistencialistas ou compensatórios.

Partindo dessas características gerais com que a Educação Infantil aconteceu (e acontece) em nosso país e indo para algumas de suas especificidades históricas e regionais, esta pesquisa, de caráter historiográfico, toma por objeto de estudo os Jardins

de Infância em Brasília, capital federal, entre 1960 e 1970 e, mais especificamente, o financiamento e os usos da Caixa Escolar nessas instituições educativas.

Com a mudança da capital do Brasil para o Centro-Oeste na década de 1960, um novo sistema de ensino começou a ser ali implantado, planejado por Anísio Teixeira, então diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (1952-1964). Nesse sistema, o Jardim de Infância foi incluído dentre as instituições a configurarem os chamados Centros de Educação Elementar – compostos por Jardins de Infância (para o atendimento de crianças de 4 a 6 anos), Escolas-Classe (para o ensino primário regular) e Escola-Parque (para o ensino de artes, educação física e recreação, a ser frequentada em contraturno pelos alunos das Escolas-Classe) (Teixeira, 1961). Assim que os Jardins de Infância entraram em funcionamento, um velho mecanismo muito empregado na história da educação brasileira também emergiu: a Caixa Escolar.

A Caixa Escolar foi e ainda é – sua história chega até nossos dias – um mecanismo de complemento à ação estatal no custeio da educação de alunos pobres ou, como diríamos no presente, em situação de vulnerabilidade social. Ventilada ainda em fins do Império como uma estratégia que poderia criar condições de exequibilidade da escolarização do estudante pobre, fornecendo-lhe roupas e materiais escolares, por exemplo, teve largo emprego ao longo do período republicano, mantendo-se em funcionamento, no presente, em muitos estados brasileiros. Na historiografia recente tem sido objeto de estudos sobre sua utilização no ensino primário (Bernardo e Carvalho, 2012; Bahiense, 2013; Zonin, 2017, dentre outros). Sua presença na pré-escola, como foi o caso dos Jardins de Infância de Brasília, constitui-se, porém, em temática que ainda não recebeu tratamento historiográfico.

Diante do exposto, investigar o financiamento e os usos da Caixa Escolar nos Jardins de Infância de Brasília durante a primeira

década de seu funcionamento é o objetivo deste capítulo. Como era financiada a Caixa Escolar nos Jardins de Infância brasilienses? Que usos eram feitos dos recursos por ela arrecadados? São essas as questões norteadoras deste trabalho.

Face ao contexto da pandemia da COVID-19, não foi possível, no desenvolvimento desta pesquisa, acessar os arquivos dos Jardins de Infância de Brasília, onde certamente fontes relativas à Caixa Escolar poderiam ser mobilizadas. Contudo, como o historiador aprende a fazer flecha com qualquer madeira (Julia, 2001) e, concordando com Marc Bloch (2011), que tudo aquilo que o ser humano toca pode e deve informar sobre ele, optamos por interrogar aqui, como fonte privilegiada, algumas notícias sobre a Caixa Escolar dos Jardins de Infância de Brasília veiculadas no jornal *Correio Braziliense* entre 1960 a 1970.

O primeiro número do *Correio Braziliense* saiu em 21 de abril de 1960, mesma data de inauguração da capital Federal. Diferente do seu homônimo oitocentista, que nasceu de interesses políticos e emancipacionistas de Hipólito da Costa, este surgia como mais um braço do maior conglomerado da mídia brasileira de então, os *Diários Associados*, presididos pelo empresário da comunicação Assis Chateaubriand. Embora seja difundida a anedota de que o jornal se originou do desafio feito por Chatô a JK de que se este inaugurasse Brasília dentro do prazo encontraria, ali, um impresso dos *Associados*, fato é que desde 1956 estava nos planos do conglomerado fazer circular uma folha na futura capital (Carneiro, 1999).

No seu primeiro ano de funcionamento, o *Correio* conviveu com edições locais de jornais como o *Diário Carioca*-Edição Brasília (Spagana e Silva, 2020), mas foi o mais longo e o único inteiramente produzido na própria cidade, o que aumenta sua importância histórica para quem quer entender Brasília nos seus primórdios. Acresça-se que, segundo Flávia Biroli (2010), tornou-se, com o passar do tempo, o principal jornal diário da cadeia dos *Diários*

Associados. Em 1963 possuía uma tiragem de 1.500 exemplares, chegando a 24.500 em 1969 (Biroli, 2010). Uma questão que figurou com frequência nas páginas do *Correio* foi a da educação na nova capital: o planejamento do seu sistema de ensino, a inauguração de escolas, as práticas escolares e extraescolares, festas escolares, os métodos de ensino utilizados, as limitações e vantagens do ensino ministrado na cidade, dentre outros aspectos de interesse dos historiadores da educação.

Para esta investigação, em termos metodológicos, consultamos os exemplares do *Correio* disponíveis na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, por meio da pesquisa com palavras-chave “caixa escolar” e “jardim de infância”. Perseguiu-se, assim, em suas páginas, o “fio do nome” (Ginzburg, 1989), a fim de delinear os contextos em que funcionaram os Jardins de Infância e as suas respectivas Caixas Escolares em Brasília. Se o jornal diário tem a limitação de ser uma fonte produzida fora do ambiente escolar, por agentes externos ao seu cotidiano, apresenta a vantagem de evidenciar como determinados aspectos desse cotidiano eram vistos e apreendidos pela sociedade do seu tempo, elemento importante quando se estuda uma ferramenta como a Caixa Escolar, cujo funcionamento dependia, justamente, dessa adesão de atores externos à instituição, pais e mães, alguns deles leitores ou informantes das matérias veiculadas nas páginas do *Correio Braziliense*.

O capítulo divide-se em três partes. Na primeira, para governo do leitor, é apresentado o sistema de ensino de Brasília com foco na organização e funcionamento dos Jardins de Infância, com base na historiografia educacional brasiliense. Na segunda parte, ancorada em documentação primária, são analisados o financiamento e usos da Caixa Escolar nessas instituições educacionais. Na terceira parte são tecidas algumas considerações, a modo de conclusão.

O SISTEMA DE ENSINO DE BRASÍLIA E OS SEUS JARDINS DE INFÂNCIA

Brasília nasceu como uma expressão modernista e almejando transformações que possibilitassem um sistema educacional pertinente ao estado democrático moderno (Pereira; Rocha, 2011). Responsável pelo plano educacional de Brasília formulado ao final da década de 1950, Anísio Teixeira tinha como objetivo “estruturar um sistema de educação único, democrático, acessível a todos, independentemente da classe social, centrado no indivíduo e no desenvolvimento de suas potencialidades (...)” (Pereira; Rocha, 2011, p. 35).

O sistema de educação proposto para Brasília, então, seria constituído por Centros de Educação Elementar, por Centros de Educação Média e pela Universidade de Brasília, todos públicos e financiados pelos cofres estatais. Os primeiros seriam compostos por Jardins de Infância, Escolas-Classe e Escolas-Parque. Os segundos seriam destinados à Escola Secundária Compreensiva e ao Parque de Educação Média. Por fim, a Universidade de Brasília seria constituída por Institutos e Faculdades (Teixeira, 1961).

Em um país marcado pela desigualdade, a ideia era de que o novo e moderno sistema educacional de Brasília não fosse mais uma dentre tantas outras instituições e sim um sistema capaz de promover a igualdade de oportunidades, efetivando uma real democracia (Pereira; Rocha, 2011). O projeto educacional possibilitado pela criação da nova cidade tinha como um dos seus pilares o acesso irrestrito à educação pública de qualidade – desde a educação infantil até a universidade – e proporcionaria a concretização de uma utopia educativa (Pinto; Müller; Anjos, 2020).

O plano previa que os Jardins de Infância comporiam os Centros de Educação Elementar e seriam destinados a crianças entre 4 e 6 anos; também deveria haver um Jardim de Infância a cada

quadra, que seria composto por 4 salas, atendendo em dois turnos de funcionamento (Teixeira, 1961). Destaque-se, portanto, que numa época em que a educação pré-escolar era ainda vista como um privilégio de poucos e mais ligada à assistência social, o Plano Educacional de Brasília propunha que ela fosse integrada ao ensino elementar/primário e vista como atividade educativa, prolongando, com isso, o tempo cronológico de permanência das crianças brasileiras nas instituições escolares da nova capital.

Até o final de 1962, foram quatro os Jardins de Infância inaugurados: o Jardim de Infância 21 de Abril, o Jardim de Infância da SQS 108, o Jardim de Infância da SQS 208 e, por último, o Jardim de Infância da SQS 114 (Barbosa, 2021a). No restante da década foram inaugurados o Jardim de Infância da 404 Norte (1964); do Lago Sul (1964); Jardim de Infância da 305 Sul (1964-1965); Jardim de Infância do Cruzeiro (1965); Jardim de Infância da 308 Sul (1965) e Jardim de Infância da 312 Norte (1968) (Pinto, Müller e Anjos, 2018).

A partir desse dado, já se depreende uma importante informação: o ritmo de implantação dos Jardins de Infância em Brasília deu-se de forma irregular ao longo da década, não se concretizando, até 1970 (e, em verdade, mesmo nos dias atuais) a proposta de um para cada quadra do Plano Piloto, conforme propugnado pelo plano anisiano. Ou seja: nem todas as crianças em idade pré-escolar na capital tiveram oportunidade de serem atendidas pelos Jardins de Infância em efetivo funcionamento. Se ampliarmos o olhar para as chamadas cidades-satélites (atualmente chamadas de Regiões Administrativas) que formam o território do Distrito Federal, não contempladas com Jardins de Infância na década de 1960, a ausência dessas instituições era ainda mais evidente na vida das crianças pequenas que nelas viviam.

Além disso, nos primeiros anos, muitos dos Jardins de Infância inaugurados começavam a funcionar de forma precária, sem mobílias ou equipamentos adequadamente reservados às atividades educacionais, como ocorreu no Jardim de Infância 21 de Abril em 1960,

o mais antigo da cidade (Pinto; Müller e Anjos, 2020). Outros eram postos em funcionamento em ambientes insalubres, em desacordo com os ideários arquitetônicos pretendidos para as escolas da capital. Foi o caso do que viria a ser o Jardim de Infância da Quadra 108 Sul, que em 1961 começou suas atividades dentro de um barracão “absoluta negação da proposta de arquitetura escolar defendida para Brasília” (Pinto; Müller e Anjos, 2020, p. 305).

Não obstante tais limitações, a educação infantil em Brasília foi ganhando corpo. O Jardim de Infância 21 de Abril, por exemplo, o primeiro aberto no Plano Piloto, apesar da falta de móveis quando de sua inauguração, contava com uma estrutura física bastante adequada às suas finalidades de socialização da infância, conforme análise que Barbosa (2021b) faz de sua planta e uma fotografia da época:

Na planta é possível visualizar uma preocupação com os espaços livres no geral e na fotografia ambientes abertos individualmente, por meio dos acessos externos de cada turma. As quatro turmas [o edifício do Jardim de Infância possui 4 amplas salas de alvenaria] têm essas grandes portas de vidro para uma varanda externa que se abre para a quadra residencial. Dessa forma, as crianças tinham um pátio interno que servia de integração entre todas as estruturas e de espaço de interação e brincadeira com outras turmas e o espaço da varanda, em escala menor, para a mesma interação e brincadeira, que poderia ser utilizado somente pela turma ou compartilhado com as crianças, mas por fora da instituição (Barbosa, 2021b, p. 215).

Já o Jardim de Infância da Quadra 108 sul, como dito, inaugurado de forma precária em 1961, um ano depois já funcionava em outro local, num prédio bem arejado com um amplo hall de entrada destinado aos visitantes que a instituição recebia. (Barbosa, 2021b). Isso demonstra que, apesar das resistências enfrentadas na continuidade da construção de Brasília após o término do mandato de Juscelino Kubitschek de Oliveira (Pereira, 2020), algum empenho havia em dotar a educação infantil de espaços arquitetônicos adequados ao seu desenvolvimento.

Para além da dimensão material, práticas pedagógicas centradas nas crianças e seus interesses também tinham lugar nas instituições, segundo os pressupostos da escola ativa, que estava na base das proposições de Anísio Teixeira para o sistema de ensino da capital (Pereira; Rocha, 2011). Na pesquisa realizada por Barbosa (2021a), é possível uma aproximação a essas práticas e representações da educação infantil na capital sob a perspectiva de Yvonne Jean – jornalista responsável por matérias relacionadas à educação e ensino no jornal *Correio Braziliense*. Segundo o que esta jornalista relatou em suas colunas, ocorriam nos Jardins de Infância “festas juninas, celebrações diversas e formaturas” (Barbosa, 2021a, p. 13). Noutro momento

...ela convida os seus leitores a irem ver “meninos cuidando de carros em miniaturas”, feitas de caixas de papelão, no Jardim de Infância (...) (Jean, 1963, p. 5); informa sobre o espetáculo de fantoches para crianças no Jardim de Infância da Caixa Econômica [21 de Abril], com a peça “A Cigarra e a Formiga”, de Silvia Orthof (Jean, 1963, p. 9) e de como foi bom visitar o Jardim de Infância da SQS 114 e ver as crianças fazendo uma apresentação de circo (Jean, 1964, p. 7) (Barbosa, 2021a, p. 14).

A periodista também documenta em sua coluna a existência de jornais escolares em alguns Jardins de Infância, com a participação ativa das crianças, como o jornalzinho *O Retrato do Jardim*, do Jardim de Infância da SQS 208, ou o jornal *Cirandinha*, do Jardim de Infância da SQS 108 (Barbosa, 2021a). No seu conjunto, essas práticas revelam que, apesar de eventuais percalços, a educação da criança pequena foi sendo concretizada no decorrer da década de 1960 em Brasília.

É legítimo afirmar que o novo sistema de ensino pretendia levar em consideração a criança pequena em suas particularidades. Fundamentada nesses princípios, a capital planejada procurou oferecer uma nova experiência a respeito da educação infantil, o que se diferenciava do restante do país, que ainda travava lutas conceituais

a respeito da instituição. Porém, para que tais características realmente se efetivassem, algumas garantias deveriam ser feitas para o acesso e permanência das crianças pequenas às escolas. Para auxiliar no atendimento dessas garantias é que surgiu a Caixa Escolar nos Jardins de Infância brasilienses. Seu financiamento e usos serão analisados a seguir.

FINANCIAMENTO E USOS DA CAIXA ESCOLAR NOS JARDINS DE INFÂNCIA

A Caixa Escolar nos Jardins de Infância de Brasília foi colocada em atividade desde os primeiros anos de implantação do sistema de ensino local. As notícias sobre ela identificadas no *Correio Braziliense* são em pequeno número quando comparadas às relativas ao ensino primário, mas, apesar de lacunares, dão conta tanto das estratégias de financiamento quanto dos usos a que se destinavam (ou deveriam se destinar) os seus recursos financeiros.

Em junho de 1962, o Jardim de Infância 21 de Abril (também conhecido como Jardim de Infância da Caixa Econômica) foi matéria no *Correio Braziliense*:

Preparando o encerramento do primeiro período de suas aulas, o Jardim de Infância da Caixa Econômica, por inspiração de D. Maria Teresa, realizou uma festa junina, com danças pelos alunos. Houve venda de doces e refrescos, em benefício da Caixa Escolar do jardim, a fim de melhor atender às crianças sem recursos, ali matriculadas. A presença da Banda de Música do Batalhão da Guarda Presidencial deu a nota destacada da festa, alegrando pais e alunos com os seus dobrados. Esse é o primeiro jardim de infância que realiza sua festa junina (Músicos da GP, 1962, p. 8).

Conforme a notícia acima, a direção do 21 de Abril aproveitou a oportunidade de uma festa junina – a primeira realizada por um Jardim, segundo o jornal – para a “venda de doces e refrescos, em benefício da Caixa Escolar” que tinha por objetivo “melhor atender às crianças sem recursos, ali matriculadas”. Emerge, aqui, uma estratégia de financiamento da Caixa Escolar praticada pela instituição: a arrecadação de recursos com festas escolares. Ao mesmo tempo, destaca-se o uso que desse dinheiro deveria ser feito, isto é, ser empregado no atendimento às crianças ditas sem recursos que frequentavam o Jardim de Infância. Os participantes da festa, assim, ao mesmo tempo em que se divertiam e socializavam assistindo as “danças pelos alunos” e aos dobrados executados pela Banda de Música do Batalhão da Guarda Presidencial, contribuíam, solidariamente, com a manutenção da Caixa Escolar do Jardim de Infância. Ao destacar esse fato, o jornal acabava não apenas registrando a festa, mas enfatizando aos seus leitores o papel da Caixa Escolar naquele estabelecimento.

No ano seguinte, 1963, foi a vez do Jardim de Infância da 114 Sul valer-se da mesma estratégia, também aproveitando a renda de uma festa junina para a sua Caixa Escolar:

Promete transcorrer com muita animação a festa junina que será realizada no dia 22 do corrente, no Jardim de Infância da Superquadra 114 (Banco do Brasil), com a participação de todos os alunos do estabelecimento. Do programa constam jogos infantis, castes regionais e venda de guloseimas típicas em barracas artisticamente organizadas. Um grupo de crianças vestidas a caráter dançará a quadrilha, sob o comando de um dos colegas, que fará o mestre-sala. Não faltará também o tradicional “casamento na roça”, sendo uma das atrações principais a “noiva”, papel desempenhado pela menina Denise, filha do Presidente João Goulart. Os resultados financeiros da festa reverterão em benefício da Caixa Escolar do Jardim de Infância 114 (Denise vai ser..., 1963, p. 8).

O foco da notícia estava expresso em sua manchete: “DENISE VAI SER A NOIVA MATUTA”. Denise era a filha do então presidente João Goulart, e, na ocasião, estudava em uma escola pública na capital, junto com crianças de outras classes sociais. Em que pese isso, a heterogeneidade financeira dessas crianças deveria ser significativa, dada a existência de uma Caixa Escolar na instituição. E era para sua manutenção que os “resultados financeiros” daquela festa, em que a filha do Presidente da República era a noiva matuta, seriam revertidos. Por tratar-se de anúncio de uma festa a ser realizada, a notícia funcionava como um chamariz aos leitores do jornal para que dela tomassem parte e, assim, contribuíssem com a manutenção de uma Caixa Escolar, cuja aplicação, embora não mencionada, talvez já fosse de amplo conhecimento dos assinantes do *Correio Brasileiro*, o que pode ser indício de uma naturalização de seu emprego no cotidiano em formação dos Jardins de Infância.

Se as festas eram ocasiões em que a sociedade como um coletivo tinha oportunidade de colaborar com a Caixa Escolar, havia, também, outra forma de financiamento mais individual: a contribuição feita pelos pais e mães de família.

Em notícia veiculada no *Correio Brasileiro* em 29 de março de 1961, se menciona o pagamento, por parte das famílias, de contribuições à Caixa Escolar do Jardim de Infância 21 de Abril (ou da Caixa Econômica), cuja evidência nos chega em meio a um conflito entre um pai de família e a diretora do Jardim:

Um pai de aluno do Jardim da Infância da Caixa Econômica situada na Avenida W3 veio à redação do CORREIO BRASILIENSE e mostrou uma lista de material exigido pela diretora daquele estabelecimento da F.E.B. dona Maria Tereza Medeiros Falcão. Argumentou que as crianças já pagam uma taxa elevada de Caixa Escolar e são obrigadas ao uso de um uniforme que nem está ao alcance de todas as bolsas. Na lista que nos foi apresentada, há folhas de papel exigidas que se elevam a duas

centenas e mais uma quantidade de lápis, tintas, massa plástica, goma arábica, anilina, cartolina, papel lustroso e ainda instrumento de música para a bandinha e um brinquedo. Pelas contas, o material vai a mais de mil cruzeiros e não deve ser para o ano todo. Alegam os pais dos alunos que as escolas de Brasília são financiadas pelos governos de federal e municipal, tendo, portanto, uma verba destinada ao material do professor e do aluno. Ainda existe uma Caixa Escolar obrigatória. Não se compreende a exigência de material de alto custo, portanto. A Fundação Educacional de Brasília deveria fiscalizar também o que as diretoras das escolas estão exigindo dos pais dos alunos e agradecendo sua cooperação com pronto atendimento (Pais de aluno..., 1961, p. 8).

Como dito, a reportagem traz o relato de um pai queixando-se da lista de material de alto custo exigida pelo Jardim de Infância e que, a seu ver, não se justificaria uma vez que “as crianças já pagam uma taxa elevada de Caixa Escolar”. Já sabemos que este Jardim utilizava-se de festas escolares para angariar fundos para sua Caixa Escolar. Agora, depreendemos que havia ali também um financiamento regular desta por meio de contribuições periódicas das famílias e um entendimento, por parte de ao menos algumas delas (como era o caso do pai reclamante), de que sua renda deveria ser utilizada para arcar com as despesas de materiais didáticos básicos à instituição, embora sem diferenciar o que seria destinado a alunos pobres ou aos de melhores condições econômicas. Tanto é que o foco da indignação do pai leitor/informante do *Correio* era o fato de ser aquela uma instituição pública, custeada “pelos governos federal e municipal”, na qual “existe uma Caixa Escolar obrigatória”, ou seja, na qual todos já contribuía compulsoriamente para as necessidades materiais da instituição, dando o seu quinhão para auxiliar o poder público, não sendo para ele compreensível que outras despesas fossem solicitadas aos pais com filhos matriculados no Jardim.

Estamos agora em 9 de outubro de 1970. O jornalista Hélio Doyle, numa notícia de página inteira, apresenta aos leitores a rotina

de funcionamento do Jardim de Infância da 308 Sul, dando destaque, dentre outros aspectos, à Caixa Escolar:

O Jardim de Infância da 308 conta atualmente com 331 alunos divididos em três turnos: 8 às 11, 11:50 às 14:50 e 15 às 18 horas. Cada turno tem quatro turmas, com a média de 30 crianças. O corpo docente – administrativo é composto de 12 professoras de sala, uma professora de educação musical, uma merendeira, uma auxiliar de secretaria e uma vice-diretora, sob o comando de Dona Maria Teresa de Medeiros Falcão, diretora do estabelecimento. As crianças que moram na SQS 308 têm prioridade de matrícula, sendo as vagas restantes preenchidas por crianças residentes em outras quadras próximas. No início do ano cada aluno, que tem condições econômicas suficientes, paga uma taxa de 30 cruzeiros para compra de material. Depois, mensalmente, todos os que podem contribuem com 10 cruzeiros para a Caixa Escolar, cuja renda é revertida em compra de material e merenda. Segundo a diretora, não há nenhuma discriminação em relação aos que não podem pagar (Doyle, 1970, p. 28).

No olhar retrospectivo, próprio do historiador, um primeiro dado que esta notícia permite perceber é a fragilidade em que se encontrava a educação infantil em Brasília uma década depois de sua instalação, funcionando em três turnos, diferente dos dois previstos pelo Plano Educacional (Teixeira, 1961). Ao que parece, apesar da incorporação da educação infantil ao sistema educacional de Brasília, a falta de verbas para a abertura de mais instituições precarizava a qualidade e quantidade de horas das crianças na escola. A demanda por instituições educacionais na capital, de fato, foi aumentando devido ao fluxo migratório, o que acabou provocando pressões para efetivação do Plano Educacional (Pinto; Müller e Anjos, 2018). Este, por sua vez, começou a apresentar lacunas, como a descrita na notícia acima: implantação de sistemas parciais de ensino. Com tais problemas e considerando o custo adequado ao sistema educacional planejado por Anísio Teixeira para a capital, a Caixa Escolar fazia-se ainda mais presente e necessária.

No caso do Jardim de Infância da 308 Sul, para garantir seu funcionamento, os pais eram convocados pela diretora Maria Teresa de Medeiros Falcão (a mesma que no início da década dirigia o 21 de abril) a auxiliar o poder público para o benefício da instituição em dois momentos do ano letivo: no seu início e ao longo dos meses. Por ocasião da matrícula, o auxílio era com uma contribuição de 30 cruzeiros, para a compra de material escolar, desde que a família estivesse em condições de fazê-lo, frisa o periódico. Mas, por existirem famílias que não podiam fazê-lo e tinham seus filhos matriculados na escola, isto é, famílias em situação de pobreza, é que havia a Caixa Escolar, para a qual, mensalmente, “todos os que podem contribuem com 10 cruzeiros”. Ou seja, havia ali a prática da contribuição mensal para a manutenção da Caixa, para o que dependia-se da generosidade dos pais em condições de participarem. Em relação aos que não o podiam, “não há nenhuma discriminação”, teria declarado a diretora à reportagem. E em que era empregado esse dinheiro? Na “compra de material e merenda”, isto é, do básico necessário para uma instituição escolar de atendimento à infância poder funcionar e cujo fornecimento dependia da arrecadação da Caixa Escolar. Ela vinha, assim, suprir ausências do Estado em matéria de custeio da educação infantil.

Identificamos, até aqui, duas estratégias de financiamento da Caixa Escolar nos Jardins de Infância (arrecadação com festas e contribuições periódicas das famílias) e alguns dos seus usos (atendimento a crianças sem recursos, aquisição de materiais escolares e subsídio da merenda escolar). Todavia, nas notícias localizadas no *Correio Braziliense*, nem sempre os recursos da Caixa Escolar eram empregados com essas finalidades, o que, em ao menos uma ocasião, foi causa de opiniões discordantes entre a direção de um Jardim de Infância, famílias de algumas crianças atendidas e imprensa. A polêmica é relatada em detalhes na coluna *Ensino Dia a Dia*, da jornalista Yvonne Jean. Em 26 de outubro de 1962, ela escreveu:

Um dos nossos Jardins de Infância discutiu, esta semana, com as mães dos alunos da última turma, a festa de “formatura” que marcará o fim da vida pré-escolar de 53 crianças. Não me foi possível assistir à reunião de mães e mestres, que me foi descrita por uma mãe aflita. Quatro decisões foram tomadas: 1º- cada criança do primeiro turno mandará fazer duas dúzias e meia de fotos pequenas para distribuição aos companheiros de turno: 2º - cada mãe dará mil cruzeiros para o lanche: 3º - o melhor desenho infantil do filho será entregue ao jardim para ser emoldurado: 4ª - cada menino comprará um calção e sapatos de tênis para comparecer à festa na Escola-Parque. A mãe que me deu estes dados é uma pessoa modesta e que, portanto, teve inibição para declarar, em frente a muitas senhoras, que o jardim “gratuito” onde já paga 300 cruzeiros mensais para ajudar a Caixa Escolar a oferecer o lanche diário às crianças e a obrigou, há pouco, a comprar chuteiras, sapatos de futebol e uniforme, não deveria exigir alguns contos de réis para uma simples festa infantil. Havia, no grupo, senhoras de pequenos funcionários que tampouco confessariam que 53.000 cruzeiros lhes pareciam muito para um lunch a outras senhoras que acharam a importância uma ninharia (Jean, 1962a, p. 9).

A notícia gira em torno dos preparativos para a formatura que marcaria a transição das crianças da pré-escola para o ensino primário. Dentre esses preparativos, haveria alguns de ordem financeira a serem proporcionados pelos pais: fotos de recordação do evento; mil cruzeiros para o lanche e compra de um calção e sapatos novos para as crianças participantes da colação. Como era de se imaginar, uma vez que a escola – como outras de Brasília – reunia crianças de diversas condições sociais, uma mãe procurou a jornalista Yvonne Jean para relatar o ocorrido e manifestar o que, na reunião, se sentiu inibida a fazer: “o jardim ‘gratuito’ onde já paga 300 cruzeiros mensais para ajudar a Caixa Escolar a oferecer lanche diário às crianças e a obrigou, a pouco, a comprar chuteiras, sapatos de futebol e uniforme, não deveria exigir alguns contos de réis para uma simples festa infantil”. Essa mãe, como se vê, não se sentia confortável em ter que despendar, além

dos 300 cruzeiros mensais ao Caixa Escolar, outros mil cruzeiros para uma festa. Outras, na opinião da jornalista, “tampouco confessariam que 53.000 cruzeiros lhes pareciam muito para um lunch” enquanto para algumas o valor poderia ser irrisório. Ao menos uma segunda mãe procurou a colunista, para lhe relatar o seguinte:

(...) havia, na sala de reuniões, pelo menos uma pessoa que foi falar com as professoras, após a saída das outras mães. Explicou que não estava em condições financeiras de participar das despesas e muito amavelmente, disseram que a escola a ajudaria para que filho não se sentisse em condições de inferioridade. Desta que requer, desde o início, pelo menos uma escola humilhante, está errada. Além do mais, a Caixa Escolar deve quando possível, dar livros aos bons alunos, jogos de mecânica aos mais jeitosos e sapatos aos que deles precisam. Não foi idealizada para comprar fotos para as famílias! (Jean, 1962a, p. 9).

Aqui, a notícia, tal qual um signo, exige um pouco de esforço para ser decifrada. Outra mãe, sem condições de arcar com as despesas, manifestou essa impossibilidade às professoras, que lhe “disseram que a escola a ajudaria para que o filho não se sentisse em condições de inferioridade”. Para Yvonne Jean, tal fato era constrangedor, na medida em que criava fraturas sociais entre as crianças com mais e aquelas com menos condições econômicas: “uma escola humilhante”, em suas palavras. A questão que nos interessa é: como as professoras poderiam auxiliar o aluno sem condições? Provavelmente recorrendo à Caixa Escolar, elemento mencionado pela jornalista para defender seu ponto de vista. Isso, porém, seria contrário às finalidades desse instituto escolar, contrapõe Yvonne Jean. A Caixa foi idealizada para, quando possível, “dar livros aos bons alunos, jogos de mecânica aos mais jeitosos e sapatos aos que deles precisam. Não foi idealizada para comprar fotos para as famílias.” Aqui, no meio da polêmica sobre a formatura do Jardim de Infância, flagramos a possibilidade de usos não previstos originalmente à Caixa Escolar, mas mobilizados pela escola como forma de garantir que todos os estudantes ali matriculados – sobretudo os de menos recursos financeiros – participassem de todas

as atividades educacionais propostas pela instituição, inclusive uma festa de formatura. Tal uso, porém, ao menos na ótica da cronista do *Correio*, não era ponto pacífico.

A visibilidade que o jornal deu aos fatos aqui relatados não foi bem recebida por alguns pais e professoras do Jardim de Infância que, dados os desdobramentos relatados numa edição posterior, de 31 de outubro de 1962, sabemos tratar-se do Jardim de Infância da 208 Sul (Jean, 1962b). Foi convocada uma reunião na qual a jornalista foi convidada a participar e dar explicações sobre as opiniões que emitiu dias antes em sua coluna e, ao mesmo tempo, ouvir a versão dos pais e professoras da instituição. Estamos, destarte, diante de uma situação na qual, parafraseando Robert Darnton (1996), o jornal não se limitou a narrar eventos, mas tornou-se ingrediente dos acontecimentos que relatava, através do envolvimento de uma de suas colunistas. Tendo comparecido à reunião, dentre vários argumentos mobilizados pelos pais e professoras, ficou esclarecido para Yvonne Jean que:

Todos aqueles que tomaram a palavra insistiram sobre o fato que as sugestões feitas para a festa partiram das mães e não das professoras. Portanto, retiro, antes de mais nada, qualquer censura que possa ter feito, porventura, às professoras, dirigindo-me exclusivamente às mães de alunos. Disse-se, em seguida, que as despesas que eu achara excessivas para algumas das famílias foram votadas democraticamente e aceitas unanimemente. Apesar de o argumento ser válido, em teoria, permito-me discordar de sua eficiência, na prática, porque quando pessoas humildes se encontram em minoria, aceitam, evidentemente, as decisões tomadas por pessoas instruídas, não querendo discordar de quem mais entende do assunto nem confessar sua inferioridade econômica. Porém mantida esta restrição, cabe-me, agora, citar os argumentos expostos. (...) Ao explicar que cada família dá o que pode ou quer para a Caixa Escolar sem que jamais criança alguma saiba se participa com mil ou com cinco cruzeiros já que o mesmo envelope fechado é entregue mensalmente a cada um, acrescentou-se que no caso da festa nem todos

participariam das despesas, pois bastaria que alguém explicasse à professora a impossibilidade de contribuir para que a escola se encarregasse de sua participação. Assim sendo, a festa seria muito menos cara de que parecia, pois uns pagavam para os outros. Além do mais, tratava-se de verdadeira festa de confraternização do bairro e das famílias que atrairia, além dos alunos, irmão e amigos em grande número. Só posso apoiar a iniciativa do envelope fechado e da ajuda voluntária à Caixa Escolar. O caso da festa que nos preocupa, apesar de continuar pensando que o ideal teria sido uma iniciativa ao alcance de todos, sem exceções, que não posso deixar de achar humilhante, admito que o fato de querer marcar o fim do período pré-escolar com uma solenidade da qual a criança se lembrará é defensável (Jean, 1962b, p. 9).

Diante das informações recebidas, a jornalista Yvonne Jean matiza parte das críticas que teceu anteriormente ao modo com a festa escolar seria financiada. Ao mesmo tempo, traz de novo à baila a Caixa Escolar da instituição – explicitando os modos como era feita a contribuição mensal das famílias, de forma anônima, voluntária (“cada família dá o que pode ou o que quer para a Caixa Escolar”) e em envelope lacrado – mas, sugerindo uma vez mais, nas entrelinhas, que no entendimento dos participantes da reunião, seria esta que financiaria a formatura para as crianças sem condições, de modo que “a festa seria muito menos cara do que parecia, pois uns pagavam para os outros”. Encerrando a polêmica criada por sua coluna, talvez já convencida de que a Caixa Escolar poderia, também, ser utilizada para fins não previstos, como o pagamento da formatura das crianças na pré-escola diante de um aparente consenso dos pais em votação, conclui afirmando aos leitores que “querer marcar o fim do período pré-escolar com uma solenidade da qual a criança se lembrará, é defensável”. Já para o historiador, que lê essa coluna décadas mais tarde, deixa entrever a Caixa Escolar como elemento essencial para a subvenção das necessidades dos alunos pobres, que eram aqueles que, ao fim e ao cabo, teriam, além do lanche custeado diariamente pela Caixa Escolar, também

o financiamento de sua festa de formatura no Jardim de Infância da 208 Sul, possibilitando-lhes, com isso, viverem as mesmas experiências escolares de seus colegas mais afortunados, tentando, desse modo, materializar os ideais democráticos que presidiram a criação do sistema de ensino de Brasília nos anos 1960.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo teve por objetivo investigar o financiamento e os usos da Caixa Escolar nos Jardins de Infância de Brasília durante a primeira década de seu funcionamento. Foi possível, pela inquirição do jornal *Correio Braziliense*, identificar como era financiada e em que eram aplicados os recursos da Caixa Escolar dessas instituições de educação da pequena infância.

Em relação ao financiamento, a pesquisa evidenciou que a Caixa Escolar era custeada tanto por eventos cuja renda era para ela revertida e nos quais a comunidade escolar em sentido amplo tomava parte, quanto por contribuições periódicas e individuais feitas por pais de família. No caso destas últimas, seu valor variava de acordo com o Jardim ou o período flagrado na pesquisa, sendo essa contribuição ora vista como obrigatória ora como espontânea, a depender da instituição. Nas fontes analisadas, não se identificaram recusas ou resistências ao financiamento da Caixa Escolar. Pelo contrário, ela sempre aparece, desde a implantação do sistema de ensino em Brasília, naturalizada e integrada ao cotidiano dos Jardins de Infância.

No que diz respeito aos usos da Caixa Escolar, foi observado que ela custeava necessidades das instituições que abarcavam aspectos como atendimento a crianças sem recursos, aquisição de materiais escolares e subsídio para compra de lanche ou merenda escolar. Numa situação polemizada pela imprensa, a Caixa Escolar também

foi pensada como financiadora de uma festa de formatura em um Jardim de Infância da cidade, no caso das crianças que não pudessem por meio de suas famílias arcarem com a participação nesse tipo de evento. De forma geral, pode-se afirmar que os usos da Caixa Escolar identificados nessa pesquisa eram feitos sempre visando ao atendimento de necessidades coletivas das crianças matriculadas nas instituições. Por outro lado, as fontes não permitiram diferenciar se esses recursos eram investidos exclusivamente em crianças pobres ou eram gastos com todas as crianças a frequentarem os Jardins de Infância.

Para além do que foi possível demarcar nessa pesquisa, em estudos futuros e assim que a situação epidemiológica o permita, valeria a pena localizar e interrogar, nos arquivos dos Jardins de Infância de Brasília, documentos relativos a suas Caixas Escolares, a fim de verificar se, afora essas estratégias de financiamento e usos aqui identificados, outras foram postas em movimento no processo de funcionamento e aplicação da Caixa Escolar nas instituições de educação infantil da cidade. Os dados aqui reunidos, contudo, já são um ponto de partida para investigações posteriores.

FONTES

DENISE VAI SER A NOIVA MATUTA. **Correio Braziliense**. Brasília, 19 jun. 1963, p. 8.

DOYLE, H. Jardim de Infância diferente. **Correio Braziliense**. Brasília, 9 out. 1970, p. 28.

JEAN, Y. Correio Estudantil. O Ensino Dia a Dia. **Correio Braziliense**. Brasília, 26 out. 1962a, p. 9.

JEAN, Y. Correio Estudantil. O Ensino Dia a Dia. **Correio Braziliense**. Brasília, 31 out. 1962, p. 9.

MÚSICOS DA GP ALEGRARAM O JARDIM DE INFÂNCIA. **Correio Braziliense**. Brasília, 23 jun. 1962, p. 8.

PAIS DE ALUNO ESTRANHAM LISTA DE MATERIAL ESCOLAR. **Correio Braziliense**. Brasília, 29 mar. 1961, p. 8.

REFERÊNCIAS

- BAHIENSE, P. N. **A fim de arrancar do erro e da ignorância pequeninos seres:** as caixas escolares em Belo Horizonte (1911-1918) (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.
- BARBOSA, E. B. L. Notícias da pré-escola no Distrito Federal: apontamentos de Yvonne Jean (1960-1964). **Educar em Revista**. Curitiba, v. 37, 2021a.
- BARBOSA, E. B. L. Três colunas do jornal Correio Braziliense e os primeiros Jardins de Infância de Brasília: o provimento material solicitado (1960-1965). *In:* CORDEIRO, A. B. *et al.* (org.) **A teia das coisas:** cultura material escolar e pesquisa em rede. Curitiba: NEPIE/UFPR, 2021b, p. 207-224.
- BERNARDO, F. O.; CARVALHO, R. A. de. Caixa escolar: instituto inestimável para a execução do projeto de educação primária. **Educação em Foco**. Juiz de Fora, v. 16, n. 3, p. 141-158, 2012.
- BIROLI, F. **Correio Braziliense**. (Verbete), 2010. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpd/doc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/correio-braziliense>. Acesso em 08/02/2022.
- BLOCH, M. **A Apologia da História ou o Ofício do Historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.
- CARNEIRO, G. **Brasil, primeiro**. História dos Diários Associados. São Paulo: Fundação Assis Chateaubriand, 1999.
- DARNTON, R. Introdução. *In:* DARNTON, R.; ROCHE, D. (org.) **Revolução impressa:** a imprensa na França 1775-1800. São Paulo: Edusp, 1996, p. 15-20.
- GINZBURG, C. O nome e o como: troca desigual e mercado historiográfico. *In:* **A micro-história e outros ensaios**. Lisboa: Difel, 1989, p. 169-178.
- JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.
- KUHLMANN JR, M. Educando a infância brasileira. *In:* FARIA FILHO, L. M.; LOPES, E. M.; VEIGA, C. G. (org.) **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 469-496.

PEREIRA, C. M. M. C. Jardins de Infância em Brasília: o plano de construções escolares de Anísio Teixeira. *In: SILVA, F. T. et al. (org.) História e historiografia da educação brasileira: teorias e metodologias de pesquisa.* Curitiba: Appris, 2020, p. 113-130.

PEREIRA, E. W.; ROCHA, L. M. F. Anísio Teixeira e o plano educacional de Brasília. *In: PEREIRA, E. W. et al. (org.) Nas Asas de Brasília: memórias de uma utopia educativa (1956-1964).* Brasília: Editora da UnB, 2011, p. 27-45.

PINTO, V. F.; MÜLLER, F.; ANJOS, J. J. T. Entre o passado e o presente: contrastes de acesso à educação infantil no Distrito Federal. **Educação em Revista.** Belo Horizonte, v. 34, 2018.

PINTO, V. F.; MÜLLER, F.; ANJOS, J. J. T. Entre o plano e o vivido: a inauguração de Brasília e dos Jardins de Infância (1960-1962). **Revista Educação e Cultura Contemporânea.** Rio de Janeiro, v. 17, n. 47, p. 292-313, 2020.

SPAGNA, E. O.; SILVA, V. C. O processo de escolarização no Distrito Federal na década de 1960: o que dizem os jornais. *In: SILVA, F. T. et al. (org.) História e historiografia da educação brasileira: teorias e metodologias de pesquisa.* Curitiba: Appris, 2020, p. 97-112.

TEIXEIRA, A. S. Plano de construções escolares de Brasília. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Rio de Janeiro, v. 35, n. 81, p. 195-199, jan./mar. 1961.

ZONIN, S. A. **A caixa escolar na escolarização da infância catarinense (1938-1945).** (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2017.

4

*Aline Ribeiro de Oliveira
Juarez José Tuchinski dos Anjos*

PRÁTICAS COMEMORATIVAS E USOS POLÍTICOS DOS FESTEJOS DO DIA DO PROFESSOR NO DISTRITO FEDERAL (1960-1971)

INTRODUÇÃO¹

O Dia do Professor surgiu, segundo Vicentini (2004), de um movimento de muito empenho e luta de associações de professores por seus direitos e por reconhecimento da profissão docente. No período compreendido entre os anos de 1930 a 1963, as associações comemoravam a data de modo a se fazerem presentes, de construir na memória das pessoas a importância dessa categoria (Vicentini, 2004). A primeira vez em que o 15 de outubro foi festejado se deu no ano de 1933, momento em que a Associação dos Professores Católicos do Distrito Federal (APC-DF) deu origem à data objetivando dar um maior relevo para os professores (Vicentini, 2004).

A proposta dessa data tem como referência a lei que criou o ensino primário no Brasil, no período imperial, em 15 de outubro de 1827, que marcou uma aliança entre a Igreja e o Estado pelo estabelecimento do ensino da doutrina e da moral cristã nas escolas de primeiras letras. É interessante também mencionar que o 15 de outubro é dia de Santa Tereza D'Ávila, consagrada protetora dos professores, o que faz mais uma ligação da parceria firmada com a Igreja Católica. A celebração se iniciou com a execução de rituais católicos, como a missa, que se fez presente nas comemorações oficiais durante um grande período da história da República (Vicentini, 2004).

De início, essa comemoração foi pensada para que as pessoas demonstrassem reconhecimento pelo trabalho dos mestres, que geralmente são esquecidos. Era então a busca de uma comemoração de caráter afetivo. Com o passar dos anos, essa celebração passou a contar com um adicional de ritos, como o momento propício para que a categoria lutasse contra os baixos salários e a falta de reconhecimento social. (Vicentini, 2004).

O primeiro estado a reconhecer oficialmente o Dia do Professor foi São Paulo, em 13 de outubro de 1948, por meio da Lei Estadual nº 174 (Vicentini, 2004). Já a instituição nacional aconteceu por meio do Decreto Lei 52.682, de 14 de outubro de 1963. No primeiro artigo, tem-se que “o dia 15 de outubro, dedicado ao Professor fica declarado feriado escolar” (Brasil, 1963). Então dava-se por encerrada a polêmica de ter ou não aulas normais, já que a data foi decretada como feriado escolar (Vicentini, 2004). O artigo 3º estabelece as razões para que a data foi instituída: “para comemorar condignamente o Dia do Professor, os estabelecimentos de ensino farão promover solenidades, em que se enalteça a função do mestre na sociedade moderna, fazendo participar os alunos e as famílias” (Brasil, 1963).

Diante do exposto, este capítulo tem por objetivo identificar as práticas comemorativas e os usos políticos que caracterizaram os festejos do Dia do Professor no atual Distrito Federal, entre os anos de 1960 – marco da implantação do sistema de ensino em Brasília – e 1971 – ano da reforma dos ensinos primário e secundário por meio da Lei 5692/71.

A partir das contribuições historiográficas dos Annales, afirma Chartier (2004, p. 22), “a festa deixou o território do pitoresco e do anedótico para tornar-se um revelador maior das clivagens, tensões e representações que atravessam uma sociedade”. As festas constituem-se, assim, em observatórios do social, através dos quais é possível, ao historiador, vislumbrar valores e visões de mundo sobre aquilo que se festeja e o lugar que o objeto de celebração ocupa numa dada sociedade, em um determinado momento/contexto histórico. Já no caso das festas escolares – uma modalidade específica daquilo que o historiador francês denomina festa – é oportuno observarmos o que escreve Cândido

O estudo da festa, como elemento constitutivo de uma cultura e de uma forma escolar específica, permite a compreensão de questões que ultrapassam a sua idealização e concretização; por meio da análise das *normas*

e das *práticas* festivas (Julia, 2001), é possível compreender um conjunto de modos de fazer e de pensar a escola, suas formas de conceber o ensino e a educação, os comportamentos escolares e sociais desejados para uma determinada comunidade, os valores compartilhados, as metodologias de ensino, os conteúdos ensinados e as estratégias criativas que a escola utiliza para a transformação das demandas sociais em um projeto próprio (Chervel, 1990; Viñao Frago, 1996) (Cândido, 2015, p. 231, *grifos do original*).

As fontes escolhidas para o desenvolvimento desta investigação são notícias sobre as comemorações do Dia do Professor divulgadas no diário *Correio Braziliense*. Este jornal local, que começou a circular no dia da inauguração de Brasília, era órgão da cadeia dos *Diários Associados*, o maior conglomerado de mídia da época. Deu grande visibilidade em suas páginas para a educação na nova capital e cidades satélites (Anjos, 2022a; Anjos, 2022b), não se limitando a relatá-la, mas tornando-se “ingrediente dos acontecimentos” (Darnton, 1996). Atualmente, a maior parte de seus números encontram-se disponíveis para consulta *online* na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, sendo possível efetuar nela vários tipos de buscas. No caso desta pesquisa, perseguindo o fio do nome (Ginzburg, 1989) utilizamos o descritor “Dia do Professor” e “Dia dos Professores”, a fim de recuperar notas, matérias e notícias sobre essa comemoração no Distrito Federal. Com base nas informações levantadas, seguindo o método da pesquisa histórica baseado no questionamento da empiria (Bloch, 2011), emergiram dois tipos de notícias: aquelas que evidenciavam as práticas por meio das quais se queria comemorar a data em questão e que a configuravam como um elemento das culturas escolares (Julia, 2001) e outras que, indiretamente, evocavam os usos políticos dessas festividades por parte do Estado e dos agentes a ele ligados, no contexto da Ditadura Civil-Militar então instaurada no Brasil.

O capítulo divide-se em três partes. Inicialmente, identificaremos as práticas comemorativas por meio das quais se buscava festejar

e celebrar o Dia do Professor nas escolas primárias do Distrito Federal. Em seguida, investigaremos os usos políticos que eram feitos desta comemoração, conforme evidenciados nas páginas do jornal diário *Correio Braziliense*. Por fim, na terceira parte, teceremos algumas considerações, a título de conclusão.

AS PRÁTICAS COMEMORATIVAS DO DIA DO PROFESSOR

No Distrito Federal, a primeira comemoração do Dia dos Professores foi relatada em 1961, tendo sido realizada uma apresentação de música para os profissionais. O crescimento da promoção dessas celebrações se dá de forma paulatina, tendo o ano de 1962 sequer sido mencionado por nossa fonte. Isso acontece, talvez, pelo fato de a instituição nacional do Dia do Professor no 15 de outubro ter acontecido no ano de 1963, por meio de um Decreto assinado pelo Presidente da República em conjunto com o Ministro da Educação e Cultura Paulo de Tarso. Com o Decreto, o 15 de outubro de cada ano foi declarado feriado escolar, ficando o Ministério da Educação responsável pela elaboração do programa de festividades dessa comemoração, com a execução de concursos alusivos à data e aos professores (Dia 15 é ... 1963, p. 1). Em Brasília, no ano da fixação do Dia do Professor no calendário, não foram encontradas menções de festas que se enquadram em nossa análise. O prefeito Ivo Magalhães decretou feriado escolar no 15 de outubro de 1963, não havendo então expediente em nenhuma escola do Distrito Federal (Feriado.... 1963, p. 1).

Regressando à primeira comemoração do Dia dos Professores no Distrito Federal, foi proporcionado aos profissionais no domingo, 15 de outubro de 1961, às 21 horas, por meio da Fundação Cultural de Brasília em parceria com o Centro de Estudos Musicais

Villa Lôbos, um recital do Conjunto Coral. A entrada foi franqueada ao público (Recital... 1961, p. 8). A utilização da música para homenagear ou mesmo celebrar é parte de várias ocasiões dessa data. A música emociona, "abrilhanta" (Igayra-Souza, 2012) a ocasião, sendo "vista como capaz de trazer às festas escolares esse brilho, notoriedade, destaque, pompa, admiração, beleza, talento" (Igayra-Souza, 2012, p. 2).

Em 1962, diante de uma sessão solene no auditório do Palácio da Cultura, tendo como orador o Ministro da Educação e da Cultura, Oliveira Brito, a Liga de Defesa Nacional comemorou o Dia do Professor, com uma programação que constava da posse de novos membros do diretório central da Liga de Defesa Nacional, oração feita pelo Ministro, canto do Hino Nacional acompanhado de uma orquestra, sendo encerrado com uma saudação do Almirante Álvaro Alberto da Mota e Silva, presidente da Liga (Ministérios. 1961, p. 5). A banda de música do Corpo de Bombeiros do Distrito Federal (Homenagem..., 1968, p. 12) e a banda da Aeronáutica (Festa... 1971, p. 15) também homenagearam os professores em outras ocasiões, assim também como a Orquestra Sinfônica de Brasília (Luz... 1968, p. 2).

Ainda sobre o uso da música nas comemorações do Dia dos Professores, os "Flashes", coluna de Taguatinga que trazia os diversos acontecimentos dessa cidade, sendo estruturado num único texto que dispunha de um agrupado de cada acontecimento em uma frase, há nessa celebração uma canção interpretada pelo professor José Ronaldo e apresentação do conjunto melódico "Os Bons Rapazes", que inclusive foi a primeira do grupo, sendo elogiada pela coluna, tendo feito tanto sucesso entre os colegas espectadores que foi pedido "mais uma" (Taguatinga... 1964, p. 5). Não é mencionado se esse grupo é formado por professores, mas podemos supor isso visto a menção de que "os colegas" vibraram e pediram mais músicas. Nesta mesma ocasião, o Sexteto da Bossa também presenteou os professores com uma apresentação musical.

Houve também várias oportunidades em que os próprios estudantes fizeram suas apresentações musicais nesta festividade escolar, com execução de músicas de bandas (Estudantes.... 1964, p. 8), canto para seus mestres (O Dia... 1970, p. 28), apresentação do "Coro Infantil" formado pelos alunos das Escolas Classes 405 Norte e 610 Sul (Ensino e Cultura. 1971, p. 15), do coral do Caseb (Festa da comunidade.... 1971, p. 15) e do coral "Os Pequenos Rouxinóis", com o comando do professor Edgar Alves Silva (CS homenageia... 1971, p. 15). O uso de cânticos nas escolas era utilizado como uma ferramenta civilizatória, pela sua composição estética e moral nas letras cantadas e também pelo higienismo empregado (Oliveira, 2008). As apresentações mostravam duas intenções importantes: o primeiro, homenagear os mestres, figuras importantes que passam na vida da grande maioria da população e pelos futuros profissionais de todas as áreas; e segundo, legitimar o papel dos professores na educação das crianças, nesse caso principalmente na educação musical.

A partir da fixação de data comemorativa ao professor no calendário, as publicações acerca das comemorações do Dia do Professor tiveram um aumento considerável no jornal *Correio Braziliense*, permitindo que se fizesse um abastecimento na memória dos cidadãos (Le Goff, 2003). Então, vários foram os relatos a partir de 1964. Nesse primeiro ano pós decreto, a Secretaria de Educação nada havia programado oficialmente, mas os estudantes primários de Brasília homenagearam, por conta própria, seus professores (Estudantes... 1964, p. 8). Algumas escolas não tiveram expediente, enquanto noutras, os alunos compareceram para participar das solenidades em tributo aos mestres. Como neste ano a data comemorativa se deu numa sexta-feira, a maioria dos colégios primários prorrogaram suas programações para sábado e domingo (Estudantes.... 1964, p. 8). Então, nessa oportunidade, as Escolas Classe e Jardins de Infância realizaram palestras e "hora da arte", tendo participação conjunta de professores e alunos. Na Escola Primária de Aplicação, houve no sábado uma homenagem dos professores às crianças

e dos alunos aos professores. Na ocasião, as professoras apresentaram a peça infantil “O casamento da baratinha”. A fonte destaca que, apesar de não ter expediente em algumas instituições, todas as escolas classe do Distrito Federal, por intermédio dos alunos do terceiro, quarto e quinto anos primários, fizeram programações em homenagem aos Mestres. Em algumas delas “crianças recitaram poesias destacando o valor do professor, como guia do futuro na infância e na juventude.” (Estudantes... 1964, p. 8). Nesse mesmo ano, na Escola Parque, as professoras reuniram-se para um almoço de confraternização (Estudantes..., 1964, p. 8).

O oferecimento de refeições é parte integrante da comemoração dos professores no Distrito Federal e comumente realizado em diversos encontros de grupos. Proporcionado por professores, funcionários, alunos e até mesmo por empresas privadas, o momento da alimentação compartilhada é espaço de congregar, de partilhar momentos, ideias, desejos, projetos, uma oportunidade de descontrair e de demonstração de alegria. Esses momentos de alimentação ocorriam dentro ou fora da escola. Vicentini (2004) também constata a promoção de almoços e coquetéis por parte dos sindicatos dos professores e de grupos escolares, como o Serviço Social da Indústria.

Além das ocasiões já citadas no interior das escolas, em 1965, os funcionários da Escola Parque se reuniram com os alunos e organizaram uma homenagem ao corpo docente, que incluía um bolo decorado por eles próprios e o oferecimento de sucos (Alunos.... 1965, p. 2). Nesse mesmo ano, foi organizado um almoço de confraternização a todas as professoras do Ensino Elementar do Distrito Federal, que aconteceu na Escola Classe Júlia Kubitschek.

A Caixa Econômica Federal de Brasília também promoveu um almoço a todas as diretoras das Escolas Classe do Distrito Federal. Esse momento ocorreu no Restaurante Baú e teve intenções além de apenas comemorar a existência desses profissionais, como veremos à frente (Dia.... 1968, p. 6). Em 1969, os alunos da professora Maria Alice

Oliveira, do Jardim de Infância da 305, festejaram o Dia do Professor num passeio no Parque da Torre, ocasião em que a professora ofereceu um lanche aos seus alunos para celebrar (Sociais.... 1969, p. 31). Além desses momentos, a Coordenação de Ensino Primário também ofereceu um piquenique no Parque Nacional de Brasília para os professores (Dia do Professor... 1970, p. 13) e um jantar, com a presença dos docentes, autoridades, da Miss Brasília e dos "Dez Melhores Estudantes de Brasília" (Estudante ... 1971, p. 15). O jantar ocorreu às 21 horas, no Restaurante Panorâmico no Edifício Venâncio IV.

Na Escola Parque, no ano de 1965, as homenagens ao Dia do Professor contaram com "flores, bolos, execução de números musicais, declamações e imitações". Nessa oportunidade, os funcionários da escola se reuniram com os alunos e prepararam um bolo decorado por eles próprios, servido com refrescos (Alunos... 1965, p. 2). Nesse dia, a professora Ivone Felipe, diretora da instituição, recebeu uma cesta de flores pelas mãos da vice-diretora Estela Maria. O presentear com flores os professores têm sua origem no nascimento dessa comemoração, em que a Associação de Professores Católicos do antigo Distrito Federal deu início a um apelo para que a população manifeste sua gratidão ao mestre, "visitando-lhe, enviando-lhe flores ou um cartão de felicitações e, no caso de ele estar morto, depositando flores em seu túmulo" (Vicentini, 2004, p. 19). A diretora agradeceu a dedicação com que as professoras da Escola Parque executavam suas atribuições na missão de lecionar. Nesse momento, ela também fez uma menção aos demais funcionários da escola "parcelas importantes para o bom êxito da missão educadora, sem as quais nada de útil poderia ser feito" (Alunos... 1965, p. 2). A reportagem destaca ainda, saindo do rumo da Escola Parque, que o Secretário de Educação e Cultura recebeu a visita de diretores e professores de Brasília, que foram congratulá-lo pelo seu trabalho na gestão da educação do Distrito Federal. No ano de 1966, uma única publicação retrata a ocorrência de atividades no Dia do Professor no Distrito Federal. A reportagem detalha uma série de recreações, coordenadas por José Rodrigues de Oliveira, diretor da instituição,

promovidas na Escola Interplanetária nº 2, que se localizava no Bairro Dom Bosco, ao lado da Vila IAPI (Dia do Mestre... 1966, p. 8). O programa da festividade foi organizado da seguinte maneira:

8 h - Hasteamento da bandeira ao som do Hino Nacional;
8:10 - Corrida da Bandeira - moças e rapazes; 8:25 -
Corrida do saco - rapazes; 8:35 - corrida do ovo - moças;
9:10 - Teatrinho, saudação aos mestres pelos alunos da
escola interplanetária; 9:30 - Missa Campal em frente à
Escola Interplanetária nº 2; 10:00 - franqueado a quem
quiser fazer o uso da palavra; 11 - Pau de Sebo - Prêmio Cr\$
5.000; 14 Festinha dos alunos da Escola Interplanetária nº
1 e 2; 16:30 Apuração final das candidatas a rainha; 16:45
- Corporação da rainha e suas 2 princesas; 16:45 até às
16:50 - a rainha eleita será cumprimentada pelo povo; 17 -
Sorteio de um beijo na face da rainha; 18 - Arriamento da
bandeira ao som do hino nacional; 18:05 - encerramento
(Dia do Mestre... 1966, p. 8).

Por meio da análise desse programa de festividades, podemos perceber a forte presença de atividades esportivas divertidas de estímulo ao corpo, tais como pau de sebo, premiação em dinheiro, corrida da bandeira, corrida do saco e corrida do ovo. Há também a forte influência do patriotismo, vide o hasteamento da bandeira e o canto do Hino Nacional, pela necessidade de imposição da adoração à pátria nos novos cidadãos. O teatro, ação comum ao Dia do Professor, também é detectado em outras festividades, em apresentações teatrais promovidas pelos docentes, como o "O Pagador de Promessa" (Taguatinga... 1964, p. 5) e a peça infantil "O casamento da baratinha" (Estudantes... 1964, p. 8). O teatro estimula as crianças, afetando diretamente suas emoções (Vygotsky, 1989), contribuindo na sua socialização entre grupos. Quando um professor assume um papel num teatro, a atenção das crianças se volta a ele, trazendo a surpresa, o foco, a admiração, o divertimento e descontração.

Fez parte ainda desse momento uma saudação dos alunos aos mestres, uma "festinha dos alunos da Escola Interplanetária nº 1 e 2" (Estudantes.... 1964, p. 8), apuração final das candidatas

a rainha, corporação da rainha e suas duas princesas, cumprimentos do público à rainha e o sorteio de um beijo na face da rainha, este último um tanto bastante curioso e invasivo a nossos olhos, como se o acesso ao corpo de uma pessoa fosse um produto, que pode ser vendido, sorteado, leiloado, principalmente quando se pensa numa ação que envolve crianças. A celebração de uma Missa Campal em frente à Escola Interplanetária nº 2 também foi realizada. Essa ocasião foi o primeiro momento em que se tem registrada a realização de uma missa em comemoração ao Dia do Professor. Em outro momento, no ano de 1971, foi organizada uma Missa Eucarística Gratulatória pela Secretaria de Educação no Santuário Dom Bosco (Dia... 1971, p. 5), num momento de entrega de certificados ao mérito e de um prêmio aos professores. É importante destacar o papel do ritual religioso na comemoração do Dia do Professor. Sabe-se que essa celebração teve início com uma proposta da Associação dos Professores Católicos do Distrito Federal, estando vinculada a realização de uma missa no primeiro ano de cerimônia (Vicentini, 2004). Esse ritual passou a fazer parte das comemorações oficiais com o passar dos anos, e vemos sua influência nos ritos comemorativos do Dia do Professor no Distrito Federal entre nossos anos de análise.

USOS POLÍTICOS DO DIA DO PROFESSOR

Além dessas programações festivas, o Dia do Professor era um momento propício para que os holofotes fossem voltados à profissão docente, dando visibilidade aos vários problemas que eles enfrentavam (Vicentini, 2004). A comemoração do Dia do Professor

afirmou-se como um modo de dar visibilidade ao magistério, assegurando-lhe um espaço não só para divulgar os festejos da data, mas também para explicitar os problemas enfrentados pela categoria e os embates travados para legitimar diferentes concepções sobre a profissão (Vicentini, 2004, p. 16).

Assim, em 1967, o senador Edmundo Levi, numa sessão no Senado Federal, fez reivindicações ao governo e criticou o des-caso das autoridades com a situação dos professores de Brasília (Professor... 1967, p. 1). O senador comentou sobre uma nota divulgada pela Secretaria da Educação para o Dia do Professor, argumentando que seria mais efetivo se esta pasta estivesse adotando medidas para abrandar o sofrimento dos docentes na capital. Em seus dizeres:

ao coração dos professores de Brasília um anúncio, uma comunicação da Secretaria de Educação sobre pelo menos como estariam sendo equacionados para uma solução rápida, os graves problemas que pesam e afligem a sua vida (Levy..., 1967, p. 3).

Vários senadores concordaram com a fala, reconhecendo que existia um grande estorvo na vida daqueles profissionais na questão da moradia, de modo que o plano habitacional que havia sido prometido não foi colocado em prática. Segundo Pereira (2008), o governo se comprometeu expressamente em oferecer moradia aos professores que migraram para Brasília. As plantas dos apartamentos foram apresentadas aos docentes, que escolheram suas moradas. No entanto, quando chegaram, os prédios não estavam prontos e os professores foram agrupados em minúsculos apartamentos, com promessas de que receberiam seus imóveis. Anos se passaram e, como permite pensar o Senador, a promessa não foi integralmente cumprida.

Nas comemorações do ano seguinte, o presidente da Caixa Econômica Federal de Brasília, Thales Campos, ofereceu um almoço no Restaurante Baú a todas as diretorias das Escolas Classe do Distrito Federal, inicialmente como uma homenagem ao Dia do Professor (Dia... 1968, p. 6). Nesse dia, a Caixa lançou em parceria com a Coordenação de Educação Primária um concurso literário e de artes plásticas, para a participação dos alunos das escolas primárias com o tema "Poupança e sua necessidade na vida atual". O concurso foi aberto no dia do professor, com encerramento em 10 de novembro. Os alunos concorreram a prêmios que iam de trezentos

a cem cruzeiros novos para as escolas e de cento e cinquenta a cinquenta cruzeiros novos para os alunos. Os resultados foram divulgados entre os dias 23 e 25 de novembro. Nessa oportunidade, o presidente da Caixa mencionou uma proposta de se organizar um plano especial de financiamento de residências para professoras primárias, por meio daquele banco (Sociais... 1968, p. 15). Quer dizer, um almoço especial foi subsidiado por aquele banco, num agradável momento em que foi lançado um concurso artístico com o oferecimento de vários prêmios, mas as intenções lucrativas daquela instituição financeira estavam por trás daquela linda homenagem. Foi um momento em que o banco se aproveita do ensejo das discussões ocorridas na celebração do Dia do Professor de 1967, ocasião em que o senador Edmundo Levi traz à tona a grande problemática habitacional dos professores, que vieram construir uma nova vida na capital do Brasil acreditando em várias promessas feitas pelo governo.

Outro uso político pode ser encontrado em 1970. Uma extensa reportagem traz vários aspectos da educação escolar do Distrito Federal até chegar o momento de falar sobre o Dia do Professor. Percebe-se assim, como o governo se aproveitava da data para publicar suas benfeitorias e melhores condições que os seus serviços públicos prestavam à sociedade. Nesse escrito, afirma-se que todos os estabelecimentos de ensino da rede oficial comemorarão o Dia do Professor, especialmente as primárias onde "os professores receberão demonstração de carinho da criança, na homenagem singela, que só crianças podem e sabem prestar" (O Dia... 1970, p. 28).

Em depoimento da professora Ana Bernardes, coordenadora do Ensino Primário do Distrito Federal, é dito que todo o trabalho entregue sob sua supervisão é orientado visando ao cumprimento do que é postulado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a fim de que se executem os objetivos propostos para a formação na educação fundamental. Numa análise da educação de Brasília desde os primórdios de sua construção, a reportagem traz o número de

alunos atendidos por esse sistema público de ensino até 1970, num total de 78.500, mencionando também a sua série histórica, a saber:

...em 1957, havia apenas 150 alunos e, em 1960, o total era de apenas 5.403. Todavia, já em 1961, a cidade contava com 12.249 estudantes, aumentando para 16.092 no ano seguinte e 20.634 em 1963. O número de escolares continuou em ascensão: 25.391 em 1964; 32.619 em 1965; 37.012 em 1966; 44.036 em 1967; 53.765 em 1968; 63.752 em 1969. Convém salientar que, além dos discentes do jardim de infância e das escolas-classe, há os que frequentam a Escola Parque (1879 no ano em curso), os excepcionais (319, em 1970) e do ensino supletivo, que este ano, chegam a 12.397 (O Dia.... 1970, p. 28).

A divulgação dessas estatísticas escolares dá a impressão que elas foram utilizadas para tornar público o progresso escolar no âmbito da administração educacional do Distrito Federal. Em 1957, havia 150 alunos matriculados. Já em 1970, 12.397. Assim, como já identificado em nível nacional,

... os números educacionais colaboravam na construção da imagem do progresso nacional, mediante o contraste de informações recentes com algarismos mais antigos, ao mesmo tempo em que ratificavam a ideia de que estava em pleno movimento a busca da modernidade (Gil, 2005, p. 86).

Por outro lado, esses dados davam o ateste para o diagnóstico (Paulilo e Gil, 2017) feito pelo governo distrital em várias ocasiões sobre as dificuldades e melhorias a serem implementadas no campo educacional: com o aumento da demanda por matrículas, era demandado também a construção de escolas e da contratação de professores e funcionários. Esses números também serviam de orientação para o planejamento de possíveis intervenções feitas pelo estado (Gil, 2012) e davam legitimidade para as ações estatais, dada a sua racionalidade (Gil, 2005).

Além das estatísticas dos alunos, o número de funcionários da educação também é colocado em pauta. Em 1970 a Coordenação do Ensino Primário dispunha de 3.685 servidores, sendo 2.644 desses professores. Por ocasião do Dia do Professor, a Associação dos Estabelecimentos Particulares do Ensino do Distrito Federal e a Associação de Ensino de Brasília firmaram uma parceria na montagem de um banco de dados para que os professores colocassem à disposição seus currículos, facilitando a contratação a quem interessar-se.

A reportagem também aborda a polêmica questão dos salários dos professores, que segundo seus dizeres, era polêmica até pouco tempo. Segundo ela, “quer na esfera federal ou na estadual e, principalmente, no municipal, os professores percebiam remuneração que não lhes permitia nível de vida capaz de melhorar os conhecimentos profissionais” (O Dia... 1970, p. 28). A questão era polêmica, no passado mesmo, pois segundo a reportagem, o professor dispunha naquela atualidade de bons salários. O Decreto-lei nº 1.126/70, publicado há poucos dias da celebração do professor, fixava um vencimento básico aos professores do ensino médio federal de oitocentos e oitenta e três cruzeiros e oitenta e sete centavos, para vinte horas semanais de aulas. Segundo a coluna, o salário era bom, e melhor ainda quando o docente acumulava cargos. Essa questão da acumulação ainda não era certa na administração pública, estando sendo avaliada pelo governo, apesar de desagradar à classe de professores. Do salário fixado aos professores do ensino primário e ginasial nada foi citado.

Sobre o Dia do Professor, é revelado que a comemoração não é motivo de satisfação apenas para os docentes, mas também para os alunos e pais.

Aos primeiros, porque estão em convívio diário com os mestres, aprendendo deles a experiência e os ensinamentos úteis à vida; aos últimos, porque recebem, por via indireta, os resultados das aulas ministradas nos estabelecimentos escolares (O Dia... 1970, p. 28).

Ao final, registram que existiam dois tipos de seleção de professores no Distrito Federal: em 1960, a seleção dos professores era feita por estágio com aulas práticas, com a observação feita por uma comissão designada a tal fim; em 1970, com a Instrução nº 17, de 22 de setembro de 1969, sendo colocada em prática, as vagas existentes eram preenchidas por um teste de seleção para professores primários. Houve então grande modificação nos processos de seleção, sendo o professor, na atualidade daquela edição do jornal, selecionado por novos critérios intelectuais e morais, sem o uso de apadrinhamentos.

Em nosso último ano de análise, 1971, os políticos utilizaram de seus privilégios de fala para homenagear o professor em sua data comemorativa (Homenagens... 1971, p. 3). Participaram da homenagem os seguintes políticos:

J.G. de Araújo Jorge e Bezerra de Norões, ambos do MDB carioca; Élcio Álvares (ARENA-ES); Juarez Bernardes (MDB-GO); Parente Frota (ARENA-ES); Luz Braz (ARENA - RJ); Olivir Gabardo (MDB-PR); Francisco Libardoni (MDB-SC); Clóvis Stenzel (ARENA-RS) e Sinval Boaventura (ARENA-MG)" (Homenagens... 1971, p. 3).

Os problemas e descasos que os professores passavam foram postos à sociedade por esses políticos. José Guilherme de Araújo Jorge, citado como J.G. de Araújo Jorge na reportagem, mencionou um anúncio publicado por outro veículo de comunicação no qual uma professora oferecia seus serviços domésticos, pois a profissão docente era mal remunerada e os pagamentos de salários sofrem atrasos constantemente. Juarez Bernardes refletiu que "não se entende como um professor primário possa receber menos que dois salários-mínimos e um professor secundário menos que quatro salários-mínimos" (Homenagens... 1971, p. 3).

Essa informação questionada em 1971 vai de encontro ao texto publicado em 1970 em homenagem ao professor (O Dia... 1970,

p. 28), que mais se parece com uma propaganda do estado para que se acalmassem os ânimos e passassem a imagem à sociedade de que aqueles professores estavam reclamando de “barriga cheia”, já que se é falado que os professores dispunham de bons salários. A reportagem usa de uma malícia, ao registrar apenas o salário do professor do ensino médio técnico, fixado pelo Decreto-lei nº 1.126/70, e dizer que “o professor ganha bem”, na generalidade, sem ao menos mencionar o salário dos professores primários.

Outra reportagem aponta a necessidade de se deixar um pouco de lado as festividades e se fazer um exame de consciência coletivo por ocasião do Dia do Professor, para ponderar se os professores correspondem ao que se espera e se as autoridades do país os retribuem de maneira justa (O Professor... 1971, p. 5). A importância dessa reflexão é considerada de tal maneira na história, que os editoriais da Folha, no estado de São Paulo, chegavam ao ponto de desqualificar “quase que completamente as atividades que constituíam a sua celebração (discursos, entrega de medalhas etc.), alegando que essas eram destituídas de sentido diante do descaso do Estado quanto à situação do magistério” (Vicentini, 2004, p. 33). Vemos que no *Correio*, esse pedido para “deixar de lado” é feito de forma mais branda.

Essa reportagem aborda a unanimidade de que “uma nação progride na medida em que a educação evolui” (O Professor... 1971, p. 5). Daí toda a importância atribuída à carreira de professor, apesar de eles mesmos chegarem à conclusão de que o magistério não compensa financeiramente. Segundo Vicentini (2004), a celebração do Dia do Professor, em seus ritos, confere um lugar de destaque na luta dos docentes por um maior salário e reconhecimento pela sociedade. Na comparação do Distrito Federal com outros estados, tem-se que neste Distrito, os professores têm uma situação um pouco melhor que em outros lugares, mas essa vantagem é perdida, pois o custo de vida de Brasília é maior. O salário, que era pago num

valor fixo de 610 cruzeiros líquidos, passou a ser pago por 11 cruzeiros hora-aula. Essa mudança foi prejudicial ao ensino, pois, na procura da sobrevivência, muitos professores se candidataram a substituições, algumas vezes sem mesmo um planejamento de aula. Esse é o desdobrar-se do docente para que as contas sejam pagas ao final do mês: alta carga de trabalho, por vezes em diferentes instituições de ensino.

Ainda se reflete que o educar não é tão simples como se pensa, já que ser professor não é apenas ministrar uma aula em sala. Há todo um planejamento, escolha de métodos, elaboração de atividades e avaliações, condução do ensino à uma sala cheia de alunos, correção de exercícios e de provas. “Com 8 aulas diárias, um Professor de Português ou Matemática, teria sob sua responsabilidade nada menos que 8 turmas, ou seja, uma média de 320 alunos. E 320 alunos significa a correção de 320 exercícios ou 320 provas.” (O Professor... 1971, p. 5) Para os professores de Português o trabalho se triplica, já que é demandado dos alunos a escrita de textos. Dessa maneira, temos professores sobrecarregados, que não têm fôlego para ministrar suas aulas com o mesmo êxito que poderiam ter num cenário melhor. O texto é concluído, afirmando que “quando o Governo se empenha em reestruturar o sistema da educação no País, seria de bom alvitre que não se descurasse em definir a situação do professor, em termos bem claros, pois ele é, afinal, a mola mestra do sistema” (O professor... 1971, p. 5).

Além da questão salarial, devido ao alto custo de vida que o Distrito Federal impõe, até 1971, vários professores não tinham sido contemplados com o programa de moradia prometido em 1960. Quem ganhou o obteve por apadrinhamento ou adquirindo de terceiros. O transporte público também é abordado como um problema, pois as cidades-satélites eram distantes do Plano Piloto e os ônibus estavam sempre lotados e atrasados (O professor... 1971, p. 5).

Saindo da linha apenas da exposição de problemas, o deputado Luiz Braz propõe três alterações ao governo em benefício da profissão docente:

a) restabelecimento da aposentadoria extraordinária para os professores depois de 25 anos de efetivo exercício no magistério; b) aposentadoria compulsório para os professores aos 65 anos de idade; c) criação de um Fundo Especial de Bolsas de Estudo, visando oferecer condições para o aprimoramento dos mestres (Homenagens.... 1971, p. 3).

No Senado, houve também um momento de discurso por Catete Pinheiro, que pontuou a pobreza que se arrastava por todo país, momento em que os professores ganhavam de presente de seus alunos, como forma de gratidão, comida. Fez um apelo ainda para que o governo não atrasasse mais os salários nos próximos anos (Senado.... 1971, p. 5). Nessa ocasião também o Secretário de Educação e Cultura do Distrito Federal, Júlio Cachapuz de Medeiros, teve um momento de fala. Segundo seus dizeres, ele esperava dias melhores na educação, “de que nós tenhamos retomado, uma vez atualizado, o Plano Educacional de Brasília” (Senado.... 1971, p. 5), referindo-se ao primeiro plano escrito por Anísio Teixeira para aquela localidade, que sofreu várias alterações durante o passar dos anos, ficando, muitas vezes, no nível das ideias que custavam a se realizar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste capítulo tivemos por objetivo identificar as práticas comemorativas e os usos políticos que caracterizaram os festejos do Dia do Professor no atual Distrito Federal, entre os anos de 1960 e 1971.

Em relação às práticas comemorativas – os rituais de uma certa cultura escolar mobilizados para festejar e dar relevo à figura dos professores – as notícias localizadas no *Correio Braziliense* evidenciaram a utilização da música, de apresentações teatrais, oferecimento de refeições e flores, competições escolares envolvendo os estudantes e realização de celebrações religiosas católicas. Trata-se de práticas diferentes daqueles fazeres ordinários (Chartier, 2000) geralmente mobilizados em sala de aula. São, sobretudo, práticas sociais, culturais, esportivas e religiosas, apropriadas, contudo, com finalidade de configurarem um festejo escolar e de um personagem que só existe em função da escola, o professor. São práticas que envolviam não só os agentes internos à escola – docentes e alunos – mas também famílias e sociedade em geral, configurando, nesse sentido, a festa do Dia do Professor como um momento de visibilidade da instituição escolar e seu papel no quadro social mais amplo.

No que diz respeito aos usos políticos, a comemoração do Dia do Professor no Distrito Federal – num contexto de ruptura democrática ocasionada pelo Golpe Civil-Militar de 1964, apoiado por expressiva parcela da população – prestou-se a ser utilizada com diferentes intencionalidades pelas autoridades e políticos. Ora serviu para denúncias sobre as contradições do trabalho docente na região – como o problema da moradia prometida e não cumprida aos professores; sobrecarga de trabalho ocasionada por baixos salários bem como os obstáculos de acesso ao transporte público – ora para a administração local propagandear seus feitos na pasta da educação – pela divulgação de estatísticas escolares que confirmariam uma “evolução” do ensino em Brasília e nas cidades satélites e defesa dos salários pagos a uma parcela do professorado – ora para um banco público, a Caixa Econômica Federal, lucrar com as necessidades habitacionais dos professores, oferecendo, junto com um prêmio ao melhores estudantes, possibilidades de financiamento de moradia aos que ainda não haviam sido contemplados com as prometidas residências por parte do governo do Distrito Federal.

FONTES

ALUNOS DO DF COMEMORAM COM FESTA O “DIA DO MESTRE”. **CB**. Brasília, 16 out. 1965, p. 2.

BRASIL. **Decreto n. 52.682 de 14/10/1963**. Declara feriado escolar o Dia do Professor. Brasília, 1963.

CS HOMENGEIA OS PROFESSORES. **CB**. Brasília, 19 out. 1971, p. 15.

DIA 15 É FERIADO ESCOLAR. **CB**. Brasília, 11 out. 1963, p. 1.

DIA DO MESTRE É COMEMORADO NA ESCOLA INTERPLANETÁRIA. **CB**. Brasília, 14 out. 1966, p. 8.

DIA DO PROFESSOR JÁ TEM PROGRAMA. **CB**. Brasília, 11 set. 1970, p. 13.

DIA DO PROFESSOR. **CB**. Brasília, 15 out. 1968, p. 6.

DIA DO PROFESSOR. **CB**. Brasília, 16 out. 1971, p. 5.

ENSINO E CULTURA. **CB**. Brasília, 15 out. 1971, p. 15.

ESTUDANTE JANTARÁ COM MISS BRASÍLIA. **CB**. Brasília, 15 out. 1971, p. 15.

ESTUDANTES DE BRASÍLIA FESTEJARAM DIA DO PROFESSOR NO FIM DE SEMANA. **CB**. Brasília, 20 out. 1964, p. 8.

ESTUDANTES DE BRASÍLIA PRESTARÃO HOMENAGENS ESPONTÂNEAS EM RECONHECIMENTO AOS MESTRES. **CB**. Brasília, 15 out. 1964, p. 8.

FERIADO ESCOLAR HOJE EM BRASÍLIA. **CB**. Brasília, 15 out. 1963, p. 1.

FESTA DA COMUNIDADE NO GINÁSIO DO LAGO. **CB**. Brasília, 15 out. 1971, p. 15.

HOMENAGENS AO DIA DO PROFESSOR. **CB**. Brasília, 16 out. 1971, p. 3.

LEVY PEDE MELHORES CONDIÇÕES PARA PROFESSORES. **CB**. Brasília, 18 out. 1967, p. 3.

LUZ HOMENAGEIA PROFESSORES COM TELEGRAMAS. **CB**. Brasília, 17 out. 1968, p. 2.

MINISTÉRIOS. **CB**. Brasília, 19 out. 1961, p. 5.

O DIA DO PROFESSOR. **CB**. Brasília, 15 out. 1970, p. 28.

O PROFESSOR. **CB**. Brasília, 15 out. 1971, p. 5.

PROFESSOR DE BRASÍLIA AINDA MORA EM BARRACO. **CB**. Brasília, 18 out. 1967, p. 1.

RECITAL "DIA DO PROFESSOR". **CB**. Brasília, 11 out. 1961, p. 8.

SENADO SAÚDA O DIA DO PROFESSOR. **CB**. Brasília, 16 out. 1971, p. 5.

SOCIAIS DE BRASÍLIA. **CB**. Brasília, 19 out. 1969, p. 31.

SOCIAIS DE BRASÍLIA. **CB**. Brasília, 22 out. 1968, p. 15.

TAGUATINGA EM REVISTA. **CB**. Brasília, 17 out. 1964, p. 5.

REFERÊNCIAS

ANJOS, J. J. T. Ari Cunha e as críticas ao sistema de ensino de Brasília na coluna "Visto, Lido e Ouvido" (Correio Braziliense, 1960-1965). **Hist. da Educ.** Porto Alegre, v. 26, p. 1-25, 2022b.

ANJOS, J. J. T. O jornal Correio Braziliense como fonte para a história das culturas escolares em Brasília. *In*: MANTOVANI, E. N. B.; ZIMMERMANN, T. R. (org.). **Fontes históricas em perspectivas situadas**: limiares de pesquisa e ensinabilidades em educação. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022a, p. 37-54.

BLOCH, M. **A Apologia da História ou o Ofício do Historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

CÂNDIDO, R. M. O que a escola festeja? Uma retomada histórica sobre os tipos e sentidos das festas escolares. *In*: CATANI, D. B.; GATTI JR., D. (org.). **O que a escola faz?** Elementos para a compreensão da vida escolar. Uberlândia: EDUFU, 2015, p. 229-250.

CHARTIER, A.-M. Fazeres ordinários da classe: uma aposta para a pesquisa e para a formação. **Educ. e Pesq.** São Paulo, v. 26, n. 2, p. 157-168, jul.- dez. 2000.

CHARTIER, R. Disciplina e invenção: a festa. *In*: **Leituras e leitores na França do Antigo Regime**. São Paulo: Editora da Unesp, 2004, p. 21-44.

DARNTON, R. Introdução. *In*: DARNTON, R.; ROCHE, D. (org.) **Revolução impressa**: a imprensa na França 1775-1800. São Paulo: Edusp, 1996, p. 15-20.

GIL, N. L. A importância das estatísticas como instrumento de construção da modernidade educativa no Brasil – décadas de 1930 e 1940. **RBEP**, v. 86, n. 213/214, 2005.

GIL, N. L. Campo educacional e campo estatístico: diferentes apropriações dos números do ensino. **Educ. & Real.**, v. 37, p. 511-526, 2012.

GINZBURG, C. O nome e o como: troca desigual e mercado historiográfico. *In: A micro-história e outros ensaios*. Lisboa: Difel, 1989, p. 169-178.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **RBHE**. Campinas, n. 1, v. 1, p. 9-43, 2001.

LE GOFF, J. **História e memória**. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

OLIVEIRA, F. C. S. Educação estética e modernidade: aula de música nas escolas mineiras durante as primeiras décadas do século XX. *In: LOPES, A. A. B. M. História da educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FHC/FUMEC, 2002. p. 161-172.

PAULILO, A.; GIL, N. Rendimento do ensino no Brasil: os problemas que os números configuram e os usos das estatísticas de educação (1910-1938). **Currículo sem Fronteiras**, São Paulo. v. 17, n. 1, p. 35-59, 2017.

PEREIRA, E. W. Formação do professor primário para a escola moderna: a experiência inovadora de Brasília. CBHE, 5. **Anais...** Aracaju: UFS, 2008.

VICENTINI, P. P. Celebração e visibilidade: o Dia do Professor e as diferentes imagens da profissão docente no Brasil (1933-1963). **RBHE**. Campinas, v. 4, n. 8, p. 9-41, jul.- dez. 2004.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

YGAIRA-SOUZA, S. Para abrilhantar a festa: música nas comemorações escolares na época do canto orfeônico no Brasil (décadas de 1930 e 1940). *In: COLUBHE*, 9. **Atas...** Lisboa: IEUL, 2012, p. 3313-3324.



5

*Mônica de Oliveira Santos
Juarez José Tuchinski dos Anjos*

EDUCAÇÃO DE SURDOS EM BRASÍLIA:

**A IMPLANTAÇÃO DO INSTITUTO
NOSSA SENHORA DO BRASIL (1967-1973)**

INTRODUÇÃO¹

Este capítulo tem por objetivo investigar o processo de implantação do Instituto Nossa Senhora do Brasil (INOSEB), para a educação de surdos, em Brasília, entre os anos de 1967 (data da primeira visita das freiras à cidade) a 1973 (data de inauguração do prédio da escola). Trata-se de uma instituição cuja existência chega até nossos dias, sob a responsabilidade da Congregação das Irmãs de Nossa Senhora do Calvário, ligada, portanto, à Igreja Católica. Tal instituição é uma das primeiras da cidade voltada à educação da comunidade surda e sua história ainda não foi objeto de tratamento historiográfico, sendo uma lacuna na historiografia educacional sobre Brasília que esta pesquisa intenta preencher². A hipótese em tela é de que, a partir de uma rede de relações cultivada e ampliada desde sua chegada à capital federal e uma formação especializada para a educação de surdos de que as irmãs eram detentoras, as religiosas produziram as condições adequadas para a implantação do INOSEB naquele contexto.

A Congregação das Irmãs de Nossa Senhora do Calvário (também chamadas de Calvarianas) foi fundada no século XIX, na França, pelo padre Pierre Bonhomme. Por conta de uma enfermidade, o fundador levou suas congregadas a interessarem-se pela educação dos surdos, acolhendo, inclusive, as primeiras irmãs

1 Publicado originalmente em Educação especial em debate (2024).

2 Duas obras, publicadas na última década, ilustram essa afirmação. A primeira, intitulada "Nas Asas de Brasília: memórias de uma utopia educativa (1956-1964)" (Pereira *et al.*, 2011), aborda a história do planejamento do sistema educacional da nova capital, as escolas chamadas de "pioneiras", as memórias da aprendizagem na nova capital (em escolas públicas) e os desafios da pesquisa em história da educação local. A segunda, "Anísio Teixeira e seu legado à educação do Distrito Federal: história e memória" (Pereira *et al.*, 2018) se detém sobre a memória educativa e o futuro Museu da Educação no Distrito Federal; a profissão docente e as memórias do fazer pedagógico; o ideário de Anísio Teixeira e suas marcas na educação do Distrito Federal e as origens e contexto da formação integral do brasileiro. Como se nota, ambas se focam nas iniciativas de escolarização pública das crianças, mas nenhuma delas aborda a educação de grupos específicos, como as crianças surdas ou instituições confessionais, como é o caso do INOSEB.

surdas na ordem religiosa (Calvarianas, 2022; Silva, 2012). Em decorrência do anticlericalismo vigente na Terceira República, na passagem do século XIX para o XX, a Congregação inicia sua expansão internacional, chegando, dentre outros países, ao Brasil, em 1906 (Mendonça, 1996). Aqui, instalaram-se inicialmente em Minas Gerais e posteriormente em São Paulo. Neste último estado, após alguns anos dedicando-se à educação de crianças sem deficiência, criaram, em 1929, o Instituto Santa Teresinha, na cidade de Campinas, voltado à educação dos surdos (Mendonça, 1996). Pouco tempo depois mudaram a instituição para a cidade de São Paulo (Leonardi, 2008) onde consolidaram o trabalho com esse público escolar. Nas décadas seguintes chegaram a outros estados brasileiros e, nos anos 60, decidiram iniciar um trabalho missionário-educativo voltado aos surdos na nova capital federal, Brasília.

As fontes – evidências do passado no presente (Burke, 2017) – que embasam esta pesquisa foram localizadas, em sua maioria, no arquivo do INOSEB. São constituídas por quatro grupos de documentos: relatos escritos sobre a história da congregação, documentos institucionais, fotografias e uma notícia de jornal (esta última encontrada na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro).

Os *relatos escritos sobre a história da congregação* são compostos por dois textos. O primeiro, intitulado “Presença Missionária das Irmãs Calvarianas no Brasil – 1906-1996” (Mendonça, 1996) é versão mimeografada de um livro, até onde pudemos apurar, inédito, redigido pela irmã Marlene Leite Mendonça, a modo de crônica da congregação no Brasil com alguma ênfase na experiência das religiosas no INOSEB. O segundo texto denominado “Pastoral dos Surdos de Brasília fundada em 1982 e hoje 15 de setembro comemorando 30 anos servindo e evangelizando com amor” (2012) narra, também no estilo de crônica religiosa, alguns aspectos da história da instituição. Estes textos são tomados como representações (Chartier, 2002) do passado da escola, construídas com o objetivo de perpetuar uma memória institucional, devendo, por isso, ser interrogados como documentos-monumentos

(Le Goff, 1990) que precisam ser “demolidos” e relidos à luz dos determinados questionamentos do historiador.

Os *documentos institucionais* constituem-se do processo de reconhecimento da instituição por parte do Conselho de Educação do Distrito Federal (Parecer, 1970). É um texto no qual se estabelecem as características das condições de planejamento e funcionamento da instituição, que embora não tivesse intenção de fazer a história, constitui-se em elemento revelador da história da instituição, oferecendo vestígios (Bloch, 2001) de como ideias queriam ser materializadas em práticas na escola em questão.

As *fotografias* localizadas no Arquivo do INOSEB registram visualmente momentos da sua história, mas, como todas e quaisquer evidências históricas, não são expressão de uma verdade absoluta, mas de uma verdade fabricada e que deve ser interrogada. São encaradas, neste estudo, como uma forma de “representação do real, produzida em uma época (ou seja, é sempre uma representação do passado), transpassada de valores, expectativas e imaginários, que em conjunto fornecem o significado amplo da realidade que ela quer representar” (Anjos, 2015, p. 271).

A *notícia de jornal* – recuperada na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro – é constituída por uma matéria publicada no diário local *Correio Braziliense*, retratando a situação do ensino de surdos em Brasília, trazendo algumas informações sobre o INOSEB. Trata-se de uma matéria que visava atender um duplo objetivo: divulgar o trabalho das religiosas em prol dos surdos e apresentar algumas das necessidades da instituição aos seus leitores. Funciona, assim, como ensina Darnton (1996), como registro e ingrediente dos acontecimentos que relata e dá a ver ao historiador.

Apresentados os protocolos metodológicos, teóricos e empíricos deste capítulo, nos dirijamos, por meio da narrativa historiográfica, à Brasília de fins dos anos 1960 e meados dos anos 1970, para acompanhar o processo de implantação do INOSEB na capital federal.

A CHEGADA DAS CALVARIANAS À BRASÍLIA: TECENDO AS PRIMEIRAS REDES DE RELAÇÕES

As Irmãs Calvarianas, incentivadas pelo Padre Vicente de Paulo Penido Burnier, primeiro sacerdote surdo brasileiro e conhecedor da situação das pessoas surdas no Brasil e no Distrito Federal (Cardeal Assis, 2021) decidem partir em 1967 para Brasília, tida como “Capital da Esperança”. Um documento comemorativo dos 30 anos da Pastoral dos Surdos na cidade, localizada no INOSEB, enfatizando uma dimensão mística e espiritual por trás da decisão, descreve assim esse momento:

As Irmãs Calvarianas marcaram presença “no coração do Brasil” com o objetivo da criação de um instituto para trabalhar especificamente com os surdos. Então após um tempo de oração, discernimento e escuta, é oficializada no dia 17 de junho de 1969 a fundação INOSEB - Instituto Nossa Senhora do Brasil. Irmã Yolanda Baldioti é designada para iniciar a fundação INOSEB. Chega a Brasília inicialmente sozinha, e começa os preparativos para a construção da futura sede do Instituto (Pastoral dos surdos, 2012, s. p.).

O livro do Cardeal Assis (2021) traz a informação de que a Irmã Yolanda Baldioti fundou a comunidade em Brasília, “tendo como Irmãs de comunidade as Irmãs Celina e Ruty Paltamimo” (Cardeal Assis, 2021, p. 178). Ele apresenta que o objetivo da congregação, ao vir para Brasília, “foi trazer para a nova capital do Brasil a missão evangelizadora junto aos surdos, inicialmente por meio da educação especial.” (Cardeal Assis, 2021, p. 178).

O processo decisório sobre vir à Brasília, contudo, parece ter sido um pouco mais complexo. Conforme uma das crônicas da Congregação, a Superiora Geral das Calvarianas à época, Mère Pierre du Christ, “não queria que o instituto fosse localizado no Plano Piloto,

pois o achava grandioso demais.” (Mendonça, 1996, p. 169). Antes, queria que se instalasse numa “das cidades satélites, assim chamadas as subprefeituras que circundavam o Plano Piloto, que é propriamente Brasília, a Sede do Governo e os Órgãos governamentais, formando o conjunto: Distrito Federal.” (Mendonça, 1996, p. 169) A cidade de Taguatinga – havia oito cidades satélites existentes naquele tempo – foi pensada para ser “uma possível fundação calvariana. Ali residia Dr. Chaves, irmão de Irmã Ana Maria de Jesus, colaborador e incentivador da obra” (Mendonça, 1996, p. 169). Na verdade, já em 1966 Padre Vicente de Paulo Penido Burnier lançou a ideia da criação de um Instituto para deficientes auditivos, em Brasília, mas seu pedido, naquele momento, não entusiasmou a Congregação. Passado algum tempo, Padre Vicente, reforçado pelo estímulo de pessoas amigas e do Sr. Bertolino – “pai de duas alunas do Instituto Santa Teresinha” (Mendonça, 1996, p. 169) o qual financiou a viagem das Irmãs comprando as passagens de avião até Brasília – renovou o pedido e em “resposta a tanta insistência, Irmã Yolanda, pediu licença à Madre Maria Helena da Cruz, então Superiora Provincial, para fazer uma tentativa com a intenção de desistir diante da primeira dificuldade que se apresentasse, certa das dificuldades que seriam muitas.” (Mendonça, 1996, p. 169). E embarcou de avião para Brasília (Mendonça, 1996).

Como se nota, na crônica da congregação, escrita em 1996 por irmã Marlene Leite Mendonça, as origens e as causas da vinda das irmãs à Brasília são explicadas como uma série de fatores e desencontros, desembocando, porém, numa decisão missionária da irmã Yolanda de vir para a nova capital e enfrentar, em atitude quase “heroica”, as dificuldades que ali seriam encontradas. É um tipo de narrativa típica dos relatos religiosos, que vê na mão de Deus a guia e organizadora dos acasos da história.

Em 07 de março de 1967, ainda conforme a crônica em tela, outras três Irmãs também viajaram para Brasília (Mendonça, 1996). “Após três longas horas de viagem, chegaram na nova capital que tinha apenas sete anos de idade, ficando hospedadas junto às Irmãs

de São Vicente de Paulo na casa do Dr. Chaves, na cidade satélite de Taguatinga.” (Mendonça, 1996, p. 170) Em seguida procuraram o Sr. Arcebispo Dom Newton de Almeida Baptista, “a fim de pedir licença para tentar uma fundação na Arquidiocese, porém Dom Newton encontrava-se viajando. Enquanto aguardavam a sua volta as Irmãs foram conhecer a cidade, procurar local para a possível fundação” (Mendonça, 1996, p. 170). A escolha inicial das irmãs por tentar uma fundação fora do plano piloto – onde se concentravam os equipamentos educacionais, conforme plano educacional proposto por Anísio Teixeira (1961) – indica um interesse em atuar junto das crianças com deficiência dos meios proletários, já que era nas cidades satélites que residia a população operária do Distrito Federal, os construtores de Brasília chamados de “candangos”. Porém, as coisas acabaram se encaminhando de outra forma, como registra a crônica escrita por Irmã Marlene Mendonça.

O Sr. Arcebispo ao se encontrar com as Irmãs as tratou de forma bastante entusiasmada e amigável – ao estar ciente que queriam instalar uma Casa numa cidade satélite, ele as sugeriu que abrissem no Plano Piloto, entretanto, Irmã Yolanda respondeu ao Arcebispo Dom Newton: “é grandioso demais, somos pobres, não temos patrimônio” (Mendonça, 1996, p. 170). Ele teria replicado: “Eu também não tenho, mas Deus Pai tem muito” (Mendonça, 1996, p. 170). E acrescentou às Irmãs: “(...) venham amanhã à Cúria” (Mendonça, 1996, p. 170). Ao fazer essa afirmação, causou “muita surpresa às irmãs, pois conhecia o desejo de Sua Exc.^a de que as Irmãs procuravam de preferência as cidades satélites, onde se encontravam muitas famílias de pobres e – era justamente estes que as Irmãs procuravam – pelo fato de existir no Plano Piloto grande número de religiosas”. (Mendonça, 1996, p. 170). Então, no outro dia, “12 de março de 1967, Dr. Chaves levou as Irmãs à Cúria, onde receberam as instruções para os primeiros passos. Um processo foi feito para solicitar ao Departamento da NOVACAP, uma área para uma escola de recuperação de assistência aos surdos-mudos” (Mendonça, 1996, p. 170).

De novo, a crônica religiosa vai anunciando uma espécie de providência divina a guiar os passos das irmãs. Todavia, nossos olhos de historiadores, nos fazem enxergar aí algo bem mais humano: uma boa rede de relações que as Calvarianas foram tecendo ao longo do tempo, com agentes religiosos (Pe. Vicente e o Arcebispo D. Newton), familiares (Dr. Chaves, irmão de uma das freiras) e, inclusive, com um órgão do governo do Distrito Federal, a Companhia Urbanizadora da Nova Capital (NOVACAP), responsável pela distribuição de terrenos na cidade. Foi graças a essa insipiente rede que puderam dar início à implantação do INOSEB.

OS PRIMEIROS PASSOS DAS CALVARIANAS NA IMPLANTAÇÃO DO INOSEB

Segundo uma das crônicas da congregação, os planos das Irmãs estavam dando certo, pois não havia impedimentos “que se podia prever. Irmã Ana Maria da Eucaristia e Irmã Ana Maria de Jesus voltaram para São Paulo e Irmã Maria Ancilla (Yolanda) ficou ainda dez dias em Brasília, seguindo a tramitação do processo que teve despacho favorável. Foi doado ao Instituto Santa Teresinha³ uma área de 3.000 m².” (Mendonça, 1996, p. 170). Dr. Chaves aceitou ser procurador das Irmãs. Achando “insuficiente o lote já doado, entrou com um recurso para a aquisição de mais um lote. Foi então que começou uma série de dificuldades e debates junto à Companhia da Novacap” (Mendonça, 1996, p. 170). De novo, a mediação de um dos elos da rede de relações tecida pelas irmãs se revela fundamental: a atuação do Dr. Chaves, no intuito de ampliar o terreno doado pela NOVACAP e, com isso, garantir o espaço adequado para a instalação do futuro INOSEB.

Até que no dia:

(..) 7 de janeiro de 1969, o Órgão Oficial do Distrito Federal, publicou a Ata da 533ª reunião do Conselho de Administração da Companhia Urbanizadora/da NovaCap, autorizando a venda de mais um lote, ficando com uma área de 6.400 m², no Setor de Edifícios Públicos Sul EQ 714/914 (Mendonça, 1996, p. 170).

Dr. Chaves pediu que Irmã Yolanda acompanhasse todo andamento da obra de construção e os processos de legalização dos terrenos. Mendonça (1996, p. 171) relata que Irmã Yolanda “transferiu-se então para Brasília, deixando a direção do Instituto Santa Teresinha de São Paulo. Ficou hospedada no convento das Irmãs Franciscanas, norte americanas, da Paróquia Santo Antonio, Catedral Provisória”. As Irmãs demonstraram gratidão à grande ajuda, mas também estavam preocupadas com a regulamentação da área:

Quanto devemos a essas Irmãs, bem como as Irmãs de Caridade de São Vicente de Paulo, as primeiras a nos prestarem auxílio e as Irmãs de Notre Dame, pela hospedagem e acolhimento fraterno com que nos acudiram quando, a Irmã Maria Ancilla, sozinha em casa, precisava passar meses em Brasília. Vencida esta etapa, surgia outra mais dura: legalizar a doação e a compra dos lotes, passar a escritura da área, conseguir a demarcação da mesma e pensar na construção (Mendonça, 1996, p. 171).

Logo adiante, Irmã Yolanda “procurava uma casa para ser alugada, na qual as Irmãs pudessem dar início a Obra. Madre Maria Helena da Cruz, em São Paulo providenciava uma equipe de Irmã que devia vir trabalhar em Brasília” (Mendonça, 1996, p. 171). As selecionadas foram: “Irmã Maria Ancilla, como superiora, Irmã Celina de Jesus, Irmã Maria de Lourdes de Jesus, Irmã Maria Madalena (surda) e Teresa de Assis uma moça surda de São Paulo” (Mendonça, 1996, p. 171). Sendo escolhida a casa “o Vice Provincial dos Padres Redentoristas, Padre Costa, sabendo da procura das Irmãs, ofereceu-lhes o Centro Social e cultural, da Paróquia de Nossa Senhora

do Perpétuo Socorro do Lago. Casa boa nova, onde ninguém ainda havia morado” (Mendonça, 1996, p. 171).

O grupo saiu de São Paulo e chegou à Brasília para instalar-se de vez:

(..) trazida pela Madre Maria Helena da Cruz acompanhada da Irmã Ana Maria da Eucaristia, no dia 25 de agosto de 1969. Após dezesseis horas de viagem, chegavam à Brasília onde aguardavam caloroso acolhimento por parte do Dr. Chaves, membros de uma família, o vigário da Paróquia, Padre Arthur Bonotti e Irmã Maria Ancilla, que chorava, de emoção e alegria. Enfim, ia ter uma comunidade, Madre Helena não cansava de agradecer a Deus por tudo que fizera por suas filhas em Brasília. E não deixou de enaltecer a perseverante intrepidez, a fé e a generosidade de Irmã Ancilla, que durante dois longos anos vinha fazendo a longa viagem: São Paulo – Brasília, lançou os fundamentos desta Obra tão difícil, em tão difícil circunstância (Mendonça, 1996, p. 171).

Assim nasceu a primeira classe de surdos ministrada pela Irmã Celina, “sendo três alunos: Jaime Alberto Figueira Campelo, Teresa Cristina Figueira Campelo – irmãozinhos – e Alexandre Silva Adnet” (Mendonça, 1996). Nesse período abriu-se a escola, em “9 de setembro de 1969, quatorze dias após a chegada das Irmãs” (Mendonça, 1996, p. 172) E o Sr. Arcebispo recebeu as irmãs de Nossa Senhora do Calvário acompanhado de Madre Maria Helena da Cruz, “que foram lhe pedir a benção, não escondeu sua satisfação e esperança” (Mendonça, 1996, p. 172).

Existia uma grande expectativa de que as Irmãs realizariam “aqui um magnífico trabalho” (Mendonça, 1996, p. 172). Assim, o Arcebispo,

Mostrou-se feliz ao saber que uma das Irmãs vira para o trabalho Paroquial, esta: Irmã Maria de Lourdes de Jesus. Dirigiu-se ao grande mapa para mostrar o campo imenso que aguarda os operários da Boa Nova. Em seguida

prometeu-se que no dia 15 de setembro, celebraria em nossa Capela e faria a ereção canônica da nossa Casa em Brasília. Infelizmente, porém foi obrigado viajar e seus planos foram transformados (Mendonça, 1996, p. 172).

Ao regressar à Brasília no dia 28 do referido mês, o Arcebispo Dom Newton, foi recepcionado com muita alegria e satisfação pelas irmãs. (Mendonça, 1996) “Assim foi o primeiro passo, a primeira arrancada para implantação da congregação das Irmãs de Nossa Senhora do Calvário no ‘Coração do Brasil,’ dentro da Capital da Esperança” (Mendonça, 1996, p. 172).

Já o “segundo passo: em fins de 1969, Padre Arthur Bonotti foi transferido para a Casa dos Redentoristas de Aparecida do Norte. Substituí-o o Padre Gui, também Redentorista” (Mendonça, 1996, p. 172). Mas, “este tinha uma maneira diferente de ver a permanência das Irmãs na Paróquia. Colocou dificuldades insuperáveis que obrigaram as Irmãs procurarem outro local para prosseguirem sua missão” (Mendonça, 1996, p. 172). Então, as crianças foram retiradas pelas Irmãs, “mas permaneceram na Casa. A escola passou a funcionar em duas salas – emprestadas – no colégio de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, das Irmãs dos Sagrados Corações” (Mendonça, 1996, p. 173).

O espaço foi disponibilizado pela Irmã Silvina, “pessoa grandemente aberta e disponível, cedeu as salas com alegria” (Mendonça, 1996, p. 173). A escola esteve lá por um período, até que o “Padre Célio Del’Amore, lazarista precisava de Irmãs para o seminário e para lá levou as Irmãs e a escola” (Mendonça, 1996, p. 173), por essa razão “a escola ficou reduzida a 6 (seis) alunos somente, devido à grande distância” (Mendonça, 1996, p. 173).

No ano de 1970, “Irmã Teresa Kaminisque veio substituir Irmã Maria de Lourdes Jesus que retornava a São Paulo. Irmã Maria veio substituir Irmãzinha Maria Madalena que também ficara em São Paulo. As Irmãs Permaneceram no seminário todo ano de 70”

(Mendonça, 1996, p. 173). Contudo, houve desentendimentos entre os padres e mais uma vez as Irmãs precisaram deslocar-se:

Quando em fins de 1970, os problemas sérios entre Padres lazaristas que tomavam conta do seminário e o Sr. Arcebispo fecharam a escola e Irmã Maria com Irmã Catarina que se encontrava em Brasília, foram morar em Taguatinga com dona Benvinda, mãe da Madre Ana Maria de Jesus (Mendonça, 1996, p. 173).

Foi neste mesmo período de 1970, que receberam “Irmã Maria Ruth que veio substituir Irmã Celina que, com Teresa Kamisque mudou-se para Catanduva” (Mendonça, 1996, p. 173). Quando em 1971, a Superiora Provincial Ana Maria de Jesus, convidou as Irmãs Maria e Catarina para voltar à “São Paulo e Irmã Yolanda, ficou sozinha cuidando da construção da Casa própria. Irmã Yolanda morou na comunidade da várias Congregações” (Mendonça, 1996, p. 173). Além disso Irmã Yolanda, hospedou-se, “no apartamento da tia Rosa, tia da Madre Ana Maria de Jesus, com a família Sarkis, proprietária do Hotel das Nações” (Mendonça, 1996, p. 173).

Mais uma vez – é algo que devemos reter da crônica em tela aqui interrogada – é com uma rede de relações, agora ampliada pelo apoio recebido de outras ordens religiosas instaladas em Brasília e de membros da comunidade, que o trabalho das Calvarianas conseguiu iniciar-se na cidade. Sem uma sede própria, dependeram da ajuda de congregações já devidamente instaladas e em atividade no Distrito Federal que lhes cedessem espaço físico. Congregações femininas, como as Irmãs Franciscanas e as Irmãs de Notre Dame e também congregações masculinas, como os padres Redentoristas e os Lazaristas. Nem sempre, contudo, o apoio foi constante, mas, no seu conjunto, propiciou as bases para os primeiros passos das Calvarianas para a instalação do seu Instituto. Quando faltou a ajuda dos religiosos, entrou em cena a solidariedade da comunidade local: a mãe de uma das religiosas cedendo sua própria casa para a congregação e uma família envolvida com o setor hoteleiro da capital.

É um testemunho de que a rede de relações das Calvarianas ampliava -se ainda mais ao mesmo tempo em que iam desenvolvendo o trabalho educativo com as crianças surdas da cidade.

Paralelamente a esse processo, as irmãs buscaram o reconhecimento legal do INOSEB, junto ao Conselho de Educação do Distrito Federal.

VESTÍGIOS DO PROCESSO DE AUTORIZAÇÃO DE FUNCIONAMENTO DO INOSEB

No ano de 1969 (com conclusão em 1970), as Irmãs Calvarianas, a fim de regularizar a situação do INOSEB, fizeram uma solicitação para autorizar o funcionamento do Instituto. Conforme documento localizado na instituição – o parecer de nº 96/ 70 do Conselho de Educação do Distrito Federal –, é possível recuperarmos alguns vestígios do processo legal. Lê-se no documento:

(..) Pedido de autorização para funcionamento do Instituto Nossa Senhora do Brasil, escola especial para surdos, e aprovação do curriculum vitae de sua diretora Yolanda Baldiotti (Irmã Maria Ancilla) e Areídes de Frelria (Irmã Celina de Jesus) e Theresa Kaminski (Parecer, 1970, p. 1).

Uma primeira questão abordada pelo documento é a que diz respeito às credenciais profissionais das irmãs que estariam atuando na escola. Sobre o currículo da diretora, Irmã Yolanda, o parecer traz as seguintes informações:

1- Apreciação da capacidade funcional do diretor e corpo docente.

à fls. 9 do processo consta o currículo de:

Yolanda Baldiotti- Certificados e Registros –

a) atestado de habilitação para o ensino particular (Delegacia Regional de Ensino de Campinas-S.Paulo;

respectivos registros e certificados (Departamento de Educação de S. Paulo – 1939).

b) certificado de habilitação para o ensino de surdos-mudos do Instituto Santa Teresinha de S. Paulo – 1943 visando em 1963 pelo Supervisor Geral do Serviço de Educação de surdos-mudos (a fls. 21), e respectivo registro.

c) certificado de aptidão pedagógica para o ensino de surdos-mudos da Federations des Associations de Patronage de Institutione de Surds-Muets at d' Avengles de France Nantes (sic) 1958, por tese apresentada sobre fases da leitura da fala.

Funções Desempenhadas: professora no pré-primário do Colégio Sagrado Coração de Jesus em Campinas (SP)1 ano; professora de surdos no Instituto Santa Teresinha – S. Paulo – 17 anos; diretora do mesmo estabelecimento (1959 a 69); fundadora e diretora do Instituto N. S^a do Brasil em Brasília.

Além dos certificados apresentados, a fls.9 do processo cita os vários cursos feitos com pessoas altamente credenciadas, visando constante aperfeiçoamento na sua especialização (Parecer, 1970, p. 2).

Aqui, nesse currículo da Irmã Yolanda, nos deparamos com o um rico capital cultural e sua capacitação para o trabalho com surdos, onde obteve, dentre outros, certificado de instituição francesa, com “tese apresentada sobre fases da leitura da fala”. Bem provável que esse certificado tenha sido emitido pela Sede das Irmãs Calvarianas em Bourg la Reine na França, embora o documento mencione a cidade francesa de Nantes. Era comum, na prática das Calvarianas, que fossem enviadas Irmãs para França, onde recebiam formação. Entretanto o documento não deixa claro se isso aconteceu com a Irmã Yolanda por decisão da ordem ou iniciativa própria, mas testemunha que obteve “certificado de aptidão pedagógica para o ensino de surdos-mudos”. A referência ao tema de sua tese evidencia que tal especialização a capacitara para a prática da pedagogia oralista, então em voga e considerada a mais adequada para a educação das pessoas surdas. Encontra-se, ainda, nessa fonte, a informação

de que antes de fundar o INOSEB Irmã Yolanda teve vasta experiência no trabalho como professora e diretora no ensino de surdos, atuando nas instituições pioneiras da congregação: o Sagrado Coração de Jesus e o Instituto Santa Teresinha. Sabia educar, mas sabia também gerir, duas aptidões desejáveis para quem seria diretora de uma instituição educacional.

Depois de especificar a formação e credenciais da diretora Irmã Yolanda, o parecer vai descrevendo também as formações das demais professoras:

Araídes de Frelria (sic) - certificado e registros: a) registro de prof. particular para o ensino de surdos do Departamento de Educação de São Paulo -2-12-63; b) certificado de habilitação para o ensino de surdos do Instituto Santa Teresinha de São Paulo, datado de 24 de dezembro de 1945 e visado em 31/10/63 pelo Supervisor Geral do Serviço de Educação de Surdos; c) declaração a fls. 38 do processo de ter frequentado o curso de foneatria (sic) ministrado pelo Dr. José Resende Barbosa e Dr. Artur Mangabeira e o curso Montessori com Père Port, professor francês.

Funções desempenhadas - professora de surdos durante 18 anos no Instituto Sta. Teresinha; membro participante de semanas do excepcional, realizadas no Rio e São Paulo e em 1967 foi uma de suas diretoras; fundadora do Instituto N. S.ª de Lourdes no Rio de Janeiro e professora; membro da sociedade de Foneatria do Dr. Pedro Bloch.

Thereza Kaminski - Diploma de curso normal de grau colegial do Instituto E. E. Conde José Vicente de Azevedo de S. Paulo 1976; certificado de conclusão de curso de prof. especializados – Universidade de Sta. Maria R.G. do Sul (1 ano); registro de prof. primário na Secretaria de Educação e Cultura do D.F. – 15 de maio de 1970.

A fls. 11 do processo a requerente – Yolanda Baldiotti aponta como fator positivo para a apreciação do seu currículo os muitos anos de eficiente experiência educacional que possui, salientando que a época em que iniciou o magistério, a Secretaria de São Paulo não exigia

o diploma de curso normal, sendo considerado do maior interesse a utilidade imediata para a comunidade, o curso de especialização, considerado curso normal de especialização, complementado por cursos de aperfeiçoamento relativos à educação e promoção do deficiente auditivo.

2-À fls. 56; em resposta a pedido de diligência informa que o curso realizado no Instituto Santa Terezinha, durou 2 anos (1941 a 1943) e constou de aulas teóricas; trabalhos práticos e longos estágios e o conteúdo programático foi extraído da Escola Francesa de N. Fourgon e N. Toulon todo ele baseado em linguagem falada.

3-A fls. 57 do processo constam as disciplinas do curso, sendo 8 na 1ª e 6 na 2ª série.

Comparando-se o Instituto Sta Terezinha e o do Instituto Nacional de Educação de Surdos, observa-se equivalência naquelas disciplinas que objetivaram a especialização, havendo no currículo do INES as constatou na Lei Orgânica do Ensino Normal, aprovada pelo Decreto Lei 8530 de 2/1/46 o que confere ao professor especializado formado dentro dessa estrutura disciplinas, os direitos previstos naquele diploma legislativo. O programa do Instituto Sta. Teresinha visa exclusivamente a educação especial (Parecer, 1970, p. 3).

Nota-se que o currículo das Irmãs acima revela que elas eram bem preparadas para o ensino dos surdos, além também da vasta experiência como docentes. Em se tratando da Irmã Araújo de Frelria, além de longos anos como professora, teve formação com professores franceses. A competência dessa religiosa é destacada quando nos é apresentado que a mesma foi fundadora do Instituto N. S.ª de Lourdes no Rio de Janeiro e além de docente, era membro da sociedade de Foniatria do Dr. Pedro Bloch. Conforme relata De Abreu

Pedro Bloch (RJ) e Mauro Spinelli (SP) trouxeram a Foniatria para o Brasil como especialidade médica. No Rio de Janeiro, o Instituto de Educação de Surdos (INES) ficou com responsabilidade da escolarização de deficientes auditivos, mas também tinha preocupação voltada para os problemas da voz, fala e linguagem. São Paulo ficou mais

voltado para os problemas de escolaridade decorrentes da surdez, mas ambos os estados tratavam dos problemas de comunicação. Nas décadas de 40 e 50 manifestava-se a concretização do profissional especializado que era a professora, atuando na eliminação dos problemas da fala, surgindo então a palavra ORTOFOBIA que significa pronúncia normal e correta, ruído de vozes ou a arte de combinar sons, conseqüentemente a palavra Ortofonia foi substituída por Terapia da Palavra. Nesta mesma época, Pedro Bloch fez a reeducação dos problemas da fala e voz, criando o setor de Foniatria da Associação Brasileira de Reabilitação (ABBR) (Abreu, 2009, p. 12).

Ao longo da história, “a reabilitação de sujeitos Surdos esteve a cargo da educação especial que realizava, em seu espaço pedagógico, o ensino da fala a esses sujeitos, considerando as suas possibilidades de aprendizado dessa modalidade de comunicação” (Nascimento e Moura, 2018, p. 3). Esse trabalho era desenvolvido “por meio de exercícios articulatórios e de compensação auditiva” (Nascimento e Moura, 2018, p. 3). Acreditava-se que todos os surdos deveriam “se submeter a um processo de reabilitação” (Lorenzini, 2004, p. 15), iniciando “com a estimulação auditiva precoce” (Lorenzini, 2004, p. 15), visando

(...) aproveitar os resíduos auditivos que os surdos possuem e capacitá-las a discriminar os sons que ouvem. Através da audição e, também a partir das vibrações corporais e da leitura orofacial, a criança deve chegar à compreensão da fala dos outros e, finalmente, começar a oralizar (Lorenzini, 2004, p. 15).

O currículo de Irmã Araídes, assim, indica que, além de estar devidamente preparada para o trabalho com surdos, estava inserida numa sociedade científica que tinha por característica debater o que de mais moderno havia em termos de “reabilitação” de pessoas surdas, revelando estar atualizada nas estratégias de atendimento educacional aos surdos. Sua linha de formação, inclusive, mantém-se naquela que seria a característica pedagógica do INOSEB: a oralização.

Ao final, os currículos das Irmãs foram aprovados pelo Conselho de Educação do Distrito Federal:

1º) A Instituição que forneceu os certificados de especialização é idônea, constatando-se isso pelo currículo que desenvolve pelos anos de eficiente atividade e pelo fato de ser reconhecida como autoridade pública do Estado onde se radicaliza a qual forneceu registros e visou os certificados das requerentes.

2º) Fazendo-se um estudo comparativo dos currículos do Ines e do Instituto Sta. Terezinha, verificou-se que algumas das disciplinas não constantes do currículo deste Instituto são as previstas no art. 9º da lei 8530/46 que permite a formação de professores primários em dois anos intensivos.

4º) O Instituto Sta. Terezinha deu mais ênfase às disciplinas que se ocupam da problemática do surdo ao passo que o Ines armou sua estrutura curricular baseada na do ensino normal, acrescida da estrutura curricular especializada.

5º) Será válido o argumento baseado no art. 116 da L.D.B. no julgamento do presente caso?

Art. 116- “Enquanto não houver número suficiente de professores primários formados pelas Escolas Normais ou pelos Institutos de Educação e sempre que se registre esta falta, a habilitação ao exército do magistério a título precário até que cesse a falta, será feita por meio de exame de suficiência realizado na Escola Normal ou Instituto de Educação Oficial, para tanto credenciado pelo Conselho Estadual de Educação (Parecer, 1970, p. 8).

Ao término do exame da documentação apresentada, o INOSEB foi aprovado pelo conselho:

O relatório é favorável e enfatiza o material utilizado, visando a educação especial. Apenas chama a atenção para a necessidade de ser melhor atendida a escrituração. A entidade mantenedora do Instituto Nossa Senhora do Brasil e sua congênere de São Paulo - Instituto Santa Teresinha – e sua capacidade financeira poderá ser avaliada pelo fato de ter a Caixa Econômica efetuado o empréstimo para a construção da sede definitiva que já foi iniciada nesta Capital na Avenida W4 – Q 714/914) (Parecer, 1970, p. 8).

Quanto à estrutura curricular, o parecer apresenta que o funcionamento do Instituto seria dividido nas seguintes etapas da educação: a) Jardim de Infância - de duração variável; b) Classes Preliminares: 1º, 2º e 3º nível e b) Curso Primário até a 5ª série. (Parecer, 1970). As crianças atendidas pelo INOSEB, dessa forma, tinham na instituição o seu primeiro contato com o mundo da escola e da escolarização, já que esta receberia alunos do jardim de infância à 5ª série do ensino primário (prevendo, ainda, classes preliminares, para o atendimento de necessidades específicas dos educandos). Era uma socialização entre pares, ou seja, exclusiva para crianças com surdez. O atendimento dos três primeiros anos do primário era especializado, chamado de nível 1 (Parecer, 1970) ao passo que nas séries "posteriores passa-se ao ensino comum, concomitantemente com o ensino especial" (Parecer, 1970, p. 9). Em cada classe haveria 8 alunos (Parecer, 1970), o que aponta que a escola, quando viesse a funcionar completamente com todas as séries e turmas previstas, poderia chegar a uma média de 72 alunos, sendo uma instituição de pequenas proporções para os padrões do sistema educacional de Brasília, cujas escolas públicas primárias previam receber 480 alunos em dois turnos (Teixeira, 1961).

Superadas, assim, as formalidades legais, o foco das irmãs passou a estar na construção da sede própria do INOSEB, como veremos a seguir.

A CONSTRUÇÃO DA SEDE DO INOSEB: CONSOLIDANDO AS REDES DE RELAÇÕES

A edificação do INOSEB ocorreu de 1971 a 1973. Conforme uma das crônicas "os trabalhos da construção foram acelerados, cursistas, amigos e simpáticos à Obra ajudaram muito, organizando

promoções, beneficentes: filmes, chá, jantar, etc., para conseguir dinheiro” (Mendonça, 1996, p. 173). A fotografia abaixo, tirada em 1971 aproximadamente, retrata um desses momentos de angariação de recursos para a construção: (Figura 1)

Figura 1 – Irmã Yolanda recebendo um cheque para a construção do INOSEB



Fonte: Acervo do INOSEB.

A intencionalidade do fotógrafo parece ter sido a de registrar um flagrante de solidariedade da sociedade brasiliense para com as Calvarianas e sua obra. Na fotografia, vemos um senhor de terno e gravata entregando para Irmã Yolanda o que parece ser um cheque – ou seja, doação financeira. O ato da entrega foi solenizado com a participação e assistência de algumas alunas – não sabemos se do INOSEB ou do Colégio Notre Dame, que, como vimos, acolheu as irmãs e sua escola provisoriamente nessa mesma época – que, junto com outros quatro adultos não identificados (dois homens e duas mulheres), posam para o retrato que fixaria para a posteridade, agora através de uma imagem, a eficaz rede de relações estabelecida pelas irmãs, possibilitando-lhes o vil metal para a efetivação do seu intento de construção de uma escola para surdos em Brasília.

Conforme outra crônica da Congregação, com o avanço da construção do prédio do INOSEB, enquanto não era concluída, as Irmãs puderam contar com algumas “pessoas solidárias que cederam o espaço para que a educação de surdos não parasse. Entre esses espaços está o salão paroquial da Igreja Cura D’ Arcs e as Irmãs do Colégio Notre Dame” (Pastoral dos Surdos..., 2012, s. p.) Uma fotografia localizada no INOSEB apresenta os alunos com as irmãs nesse colégio:

Figura 2 – Flagrante das religiosas e alunos no pátio do Colégio Notre Dame



Fonte: Acervo do INOSEB.

A fotografia acima recortou do passado uma representação do cotidiano educacional propiciado pelas Calvarianas às crianças surdas. Vemos oito crianças sendo atendidas por duas religiosas, de hábito. Os três meninos à esquerda parecem estar no intervalo de uma brincadeira com bola, enquanto os demais sugerem estar descansando de alguma atividade realizada no momento anterior ao corte fotográfico. Uma das irmãs se movimentou na hora da pose, como que caminhando em direção à porta aberta, talvez, rumo a algum afazer. A outra freira posa entre duas crianças, embora mantenha o olhar para algum ponto fora do campo da foto. No conjunto,

a imagem congela no tempo um instante do trabalho educativo do INOSEB, realizado pelas freiras e sua pertinácia mesmo sem ter ainda sua sede própria, fazendo da fotografia, hoje arquivada, testemunho dessa atuação.

Em 1972, uma reportagem do *Correio Braziliense*, “Ensino de Surdo reclama auxílio” (1972, p. 38), descreve como foi esse período de espera pela concretização da construção do INOSEB:

Até o início do ano que vem as Irmãs de Nossa Senhora do Calvário, responsáveis por uma das obras de maior alcance social de Brasília – a escola para crianças com deficiência auditiva – esperam concluir a primeira etapa das instalações próprias do Instituto Nossa Senhora do Brasil, situado entre as quadras 714/914 Sul (W4). Tudo vai depender da colaboração da população brasiliense. Especializadas na educação de crianças surdas-mudas, as Irmãs chegaram à Capital em 1969 e se instalaram provisoriamente, na paróquia de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, no Lago e no Seminário Nossa Senhora de Fátima, onde atendiam normalmente vinte cinco alunos, mas estendia a sua assistência a cerca de quarenta, principalmente a crianças oriundas da antiga Vila do IAPI, através do método de visitas a domicílio, já que os meninos não possuíam condições de locomoverem. Dirigidas pela Irmã Yolanda Baldiotti, as Irmãs de N.S. Calvário, em número de quatro, desenvolveram suas atividades utilizando-se do método de educação auditiva e fonética de terapia da fala, através de aparelhos eletrônicos específicos. Dessa maneira as crianças submetidas a esse método aprendem a falar fazem todo curso primário podendo esse após a conclusão, receber iniciação profissional, integrando-se, portanto, na sociedade, como criaturas úteis e ajustadas. Em virtude de não possuir sede própria, o Instituto para crianças surdas-mudas tem lutado com sérias dificuldades (Ensino de surdos..., 1972, p. 38).

O trecho acima revela que o trabalho das Irmãs em Brasília tinha um cunho social bastante relevante, além da preocupação com a educação dessas crianças – ocasionada pela distância e não

conseguirem chegar até à escola – existia uma dedicação pela obra de caridade, por meio de visitas às residências desses alunos. Mais do que instrução do ensino, que era oferecido aos alunos surdos, existiam também conforme relata o jornal, ajuda às famílias necessitadas da antiga Vila do IAPI, uma ocupação irregular que foi “removida para Ceilândia, [localidade que] apresentou queda na qualidade de vida, uma vez que o local para onde os moradores foram destinados não possuía o mínimo de estrutura básica” (Oliveira, 2007 p. 11).

Quanto “(...) à questão social, a mudança da Vila IAPI para a Ceilândia ocasionou significativa redução de renda nas famílias. Por ser muito distante do Plano Piloto, a locomoção ficava mais cara para o centro ofertador de serviço” (Oliveira, 2007, p. 104). Podendo nos revelar, que muitas dessas crianças estavam em situação de vulnerabilidade, tendo em vista que devido a mudança para a Ceilândia, podem ter sido acentuados “os índices degradantes de violência, alcoolismo, prostituição, tráfico e desesperança” (Oliveira, 2007, p. 106), a ponto de, no olhar retrospectivo próprio do historiador, sabermos que “em menos de dez anos a Cidade Satélite criada para resolver os graves problemas sociais das Vilas-Invasões, se destacou com o maior índice de criminalidade de todo o Distrito Federal” (Oliveira, 2007, p. 106). Assim, sob forte apelo social, a reportagem apresentou ao leitor, também a obra assistencialista dessas religiosas.

As Irmãs Calvarianas mantinham a sobrevivência do Instituto por meio de doações, por essa razão, sofriam grandes dificuldades, pois dependiam dessas ajudas. Percebe-se na reportagem que isso as trazia certa frustração, pois almejavam o término o quanto antes da construção da escola. Existia então por parte das irmãs, uma preocupação com a obra que era morosa, pela falta de recursos e também pelas necessidades dos alunos. Por essa razão, presumimos que as religiosas procuraram o *Jornal Correio Braziliense* para solicitar auxílio para divulgação, correndo inclusive o risco de fechar o estabelecimento caso não conseguissem a ajuda tão esperada.

Sobre o modelo de educação de surdos ministrado na escola, a reportagem confirma uma vez mais que era uma educação oralista, isto é, preocupada com o desenvolvimento da fala por partes das crianças surdas. Embora esse modelo seja fortemente rejeitado na atualidade, era a proposta pedagógica mais aceita à época para a educação de surdos, o que confirma, mais uma vez, a atualização pedagógica das Calvarianas nesse ensino especializado.

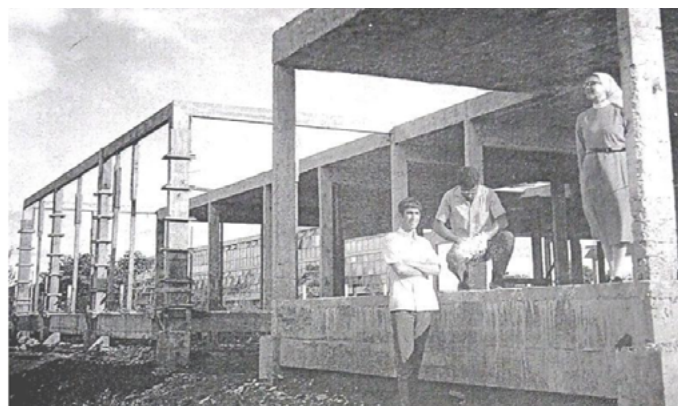
O periódico segue relatando que ainda estava em fase do processo de construção da primeira etapa do INOSEB:

No momento, enquanto as irmãs tentam angariar recursos para conclusão da primeira etapa da obra (quatro salas de aula e um pequeno internato) as crianças são atendidas no Salão Paroquial da Igreja Cura Santo D'Ars na 914 em caráter precário e provisório. Num levantamento feito as Irmãs constataram a existência de 250 a 300 crianças em Brasília com deficiência auditiva e que precisam de assistência especializada. Algumas estão matriculadas em escolas especiais do governo, outras sem nenhuma assistência, assim torna-se necessário a conclusão das instalações do Instituto e obra. As Irmãs lançam um apelo a toda a população brasileira afim de contribuírem para o andamento e conclusão da obra. Em entrevista com Irmã Yolanda, ela aponta que o ideal para crianças, na convivência com outras sadias é progredir mais e integrar com mais facilidade na vida da comunidade. A expectativa é que quando o Instituto esteja concluído sua primeira etapa, poderá receber em média de 25 a 30 alunos e trabalhará em convênio com a Assistência a Secretaria de Serviços Sociais e a Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal, afim de que possa assistir de igual maneira não só àqueles que tem condições de custear suas despesas como aqueles que não dispõem de recursos. A escola recebeu recentemente da Divisão de Educação Complementar do MEC, três conjuntos eletrônicos para educação auditiva que havia chegado de São Paulo (Ensino de surdo..., 1972, p. 38).

A atitude das Irmãs em recorrer ajuda ao *Jornal Correio Braziliense* demonstra a intenção de conseguir alguma ajuda financeira por meio da divulgação de sua obra assistencialista e expandir o atendimento às crianças surdas. Sugere-se com isso, que mesmo existindo algum atendimento por parte do governo, não era suficiente o suprimento dessa demanda, tendo em vista o alto índice de crianças com deficiência auditiva em Brasília nessa época. Percebe-se também, que existia por parte do governo um convênio junto ao órgão competente de educação do Distrito Federal e a doação de recursos eletrônicos oriundos de São Paulo/MEC, visando otimizar o trabalho educativo das religiosas, novamente, pelo viés da oralização.

Na fotografia a seguir (Figura 3) vemos retratado o momento de construção dessa primeira etapa do prédio a que se refere o jornal. Irmã Yolanda parece fixar o seu olhar para o horizonte. Esse olhar, talvez, tenha querido representar sua esperança no futuro, que estava sendo preparado naquele momento, pela construção do edifício. Os dois homens, que parecem ser operários, ajudam a compor a cena: enquanto um deles para e posa para a fotografia, o outro continua seu trabalho, como que a sugerir ao expectador da imagem que o que fazia – a construção do INOSEB – era urgente e não podia esperar.

Figura 3 – Construção das salas de aula e um pequeno internato- 1ª etapa do INOSEB



Fonte: Acervo do INOSEB.

O apelo das irmãs através do *Correio Braziliense* somado a outras iniciativas já mencionadas, parece ter surtido efeito. Em 02 de março de 1973, foi inaugurada a sede do INOSEB, quando sua equipe, “as Irmãs: Miriam (Helena C. Croda), Clotilde e Ancilla (Yolanda) entraram, definitivamente em casa nova. Nesse ano tiveram 18 alunos e quatro professoras: Irmã Miriam, Francisca Perdigão, Maria do Rosário e Dalva de Carvalho, esta última voluntária” (Mendonça, 1996, p. 173).

Na fotografia abaixo (Figura 4), vemos a família Chaves – colaboradores da primeira hora cujo chefe, Dr. Chaves, era irmão de uma das religiosas e procurador da Congregação – ajudando a colocar a 1ª placa de identificação do Instituto Nossa Senhora do Brasil:

Figura 4 – Família Chaves, colaboradores do INOSEB, ajudando a colocar a 1ª placa de identificação do Instituto



Fonte: Acervo do INOSEB.

Chama a atenção nessa foto o senso de coletividade envolvido no momento do registro: um trabalho voluntário de pessoas que se sentiam solidárias a ajudar as religiosas. A fixação da placa que identifica o território da Escola Especializada de Recuperação

e Assistência aos surdos-mudos nos denota ao tipo de educação oferecido naquele período, a qual visava recuperar o surdo. A obra das Irmãs também pretendia dar assistência às famílias e aos alunos, por meio de visitas às casas das famílias, ensino para os surdos-mudos e apoio psicopedagógico aos alunos. Mais do que fotografar uma placa com dizeres de identificação, a foto congela no tempo uma espécie de tomada de posse do terreno onde estava levantada a sede do INOSEB na capital federal, resultado de um processo iniciado alguns anos antes.

Um último registro fotográfico é revelador de como as irmãs conseguiram efetivar a instalação do Instituto Nossa Senhora do Brasil: por meio de uma rede consolidada de colaboradores (Figura 5):

Figura 5 - Inauguração da Sede do INOSEB



Fonte: Acervo do INOSEB.

Vemos, representadas na fotografia, 75 pessoas, em sua maioria, mulheres. O padre, no canto esquerdo, era Vicente Burnier, o incentivador da vinda das religiosas para Brasília. No centro, vemos duas freiras calvarianas (uma delas, Irmã Yolanda). Fora esses religiosos, são 72 os leigos, membros da sociedade brasiliense, posando

para o fotógrafo. Ou seja, temos diante dos olhos o testemunho da ampla rede de relações que propiciou a instalação do INOSEB e a construção de sua sede em Brasília, uma rede iniciada com poucas pessoas e, agora, exponencialmente maior, cuja colaboração, tida por essencial pelas religiosas, pode ter sido o motivo da fixação no tempo daquele momento em que todos se alegravam pelos resultados do trabalho coletivo, articulado pelas irmãs: a inauguração do prédio do Instituto Nossa Senhora do Brasil, fruto do capital educacional e das redes de relações que as calvarianas souberam cultivar e do capital cultural para a educação de surdos que estas possuíam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término deste artigo e da narrativa histórica nele tecida, foi possível, com base nas evidências disponíveis e interrogadas, confirmar a hipótese de que a partir de uma rede de relações cultivada e ampliada desde sua chegada à capital federal e uma formação especializada para a educação de surdos de que as irmãs eram detentoras, as religiosas da Congregação de Nossa Senhora do Calvário produziram as condições adequadas para a implantação do INOSEB naquele contexto. Com efeito, desde sua chegada à Brasília, investiram na consolidação de uma rede de apoio ao mesmo tempo em que souberam utilizar-se de seu capital educacional para lograr o reconhecimento da sua instituição, *pari passu* à construção do edifício que a abrigaria.

Para além das explicações aqui elaboradas, algumas questões merecem aprofundamentos em estudos posteriores: como se deu, na prática, o trabalho educativo das calvarianas com os surdos em Brasília? A rede de relações que construíram continuou a dar base ao seu trabalho educativo na cidade? Até que ponto a formação das irmãs foi decisiva para sua prática educativa no contexto mais amplo da educação de surdos em Brasília? São questões pertinentes, mas,

para as quais, a documentação aqui compulsada não oferece maiores respostas. Todavia, ainda há muito o que se explorar no acervo no INOSEB e em sua história, sendo provável que investimentos futuros permitam a formulação de respostas a essas questões aqui enunciadas. O trabalho ora encerrado constitui-se, nesse sentido, numa primeira contribuição para o debate historiográfico sobre a educação dos surdos na capital federal.

FONTES

ACERVO DO INOSEB. **Fotografias 1, 2, 3, 4 e 5.**

ENSINO DE SURDO RECLAMA AUXÍLIO. **Correio Braziliense.** Brasília, 3 ago. 1972, p. 38.

MENDONÇA, M. L. **Presença missionária no Brasil – 1906-1996 – 90 anos da presença missionária Calvariana no Brasil.** Brasília: 1996, *mimeo.*

PARECER do Conselho de Educação do Distrito Federal. Brasília, 1970.

PASTORAL DOS SURDOS **de Brasília Fundada em 1982 e hoje 15 de setembro... comemorando 30 anos, servindo e evangelizando com amor.** Brasília, 2012, *mimeo.*

REFERÊNCIAS

ABREU, I. S. K. **O processo de aprendizagem do surdo e suas dificuldades.** (Monografia de Especialização). Universidade Cândido Mendes, 2009.

ANJOS, J. J. T. Desfiles cívico-escolares no Estado Novo: uma interpretação pelas fotografias. **Acta Scientiarum.** Maringá, v. 37, p. 269-276, 2015.

BLOCH, M. **A apologia da História ou o Ofício do Historiador.** Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BURKE, P. **Testemunha ocular:** o uso das imagens como evidência histórica. São Paulo: Editora Unesp, 2017.

CALVARIANAS, 2022. Disponível em: <<https://calvarianas.org.br/missões/educação/>>. Acesso em: 29 nov. 2022.

CARDEAL ASSIS, R. D. **A Igreja Católica em Brasília nos seus primórdios**. Brasília: Edições da CNBB, 2021.

CHARTIER, R. **O mundo como representação**. Lisboa: Difel, 2002.

DARNTON, R. Introdução. *In*: DARNTON, R.; ROCHE, D. (org.) **Revolução impressa: a imprensa na França 1775-1800**. São Paulo: Edusp, 1996, p. 15-20.

LE GOFF, J. **História e Memória**. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

LEONARDI, Paula. **Além dos espelhos**. Memória, imagens e trabalho: congregações católicas francesas em São Paulo. (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008.

LORENZINI, N. M. P. **Aquisição de um conceito científico por alunos surdos de classes regulares do ensino fundamental**. (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2004.

NASCIMENTO, V.; MOURA, M. C. Habilitação, reabilitação e inclusão: o que os sujeitos surdos pensam do trabalho fonoaudiológico? **Revista de Ciências Humanas**. Florianópolis, v. 52, 2018, p. 1-19.

OLIVEIRA, T. M. G. **A erradicação da Vila IAPI: marcas do processo de formação do espaço urbano de Brasília**. (Mestrado em Geografia) Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade de Brasília. Brasília, 2007.

PEREIRA, E. W. *et al.* (org.) **Anísio Teixeira e seu legado à educação no Distrito Federal: história e memória**. Brasília: Editora da UnB, 2018.

PEREIRA, E. W. *et al.* (org.) **Nas Asas de Brasília: memórias de uma utopia educativa (1956-1964)**. Brasília: Editora da UnB, 2011.

SILVA, C. A. A. Igreja Católica e surdez: território, associação e representação política. **Religião e Sociedade**. Rio de Janeiro, v. 32, n. 1, p. 13-38, 2012.

TEIXEIRA, A. Plano de construções escolares de Brasília. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. 35, n. 81, p. 195-199, jan./mar. 1961.

6

Guilherme de Azevedo França

A ESCOLA CERÂMICA DA BENÇÃO (1959):

**UMA ESCOLA À MARGEM DO PLANO
EDUCACIONAL DE BRASÍLIA**

INTRODUÇÃO¹

Os arquivos são templos modernos- templos da memória. Como instituições, tanto como coleções, os arquivos servem como monumentos às pessoas e instituições julgadas merecedoras de serem lembradas. Igualmente, as que são rejeitadas por serem julgadas não merecedoras, têm seu acesso negado a esses templos da memória e estão fadadas, assim, ao esquecimento de nossas histórias e de nossa consciência social (Cook, 1988, p. 143).

A Escola Classe Cerâmica da Benção, localizada na atual Região Administrativa de São Sebastião, foi criada em 1959, antes da inauguração de Brasília. Era chamada de Escola da Cerâmica Benção. Ela atendia aos filhos dos trabalhadores das cerâmicas e olarias, instaladas na região da Papuda, que produziam tijolos e telhas para a construção da nova capital do Brasil. A localização de documentos históricos, em seu acervo escolar e em outros lugares de memória que dizem respeito à sua história, permite reconstituir uma história dessa primeira escola de São Sebastião/DF.

Há pesquisas sobre a história da educação em Brasília que enfatizam o caráter inovador do Plano Educacional de Brasília, proposto por Anísio Teixeira, a partir da sua concepção e diretrizes normativas, e tratam da sua implantação, considerando-se principalmente as escolas do Plano Piloto de Brasília, as que integram esse modelo educacional. (Pereira *et al.*, 2011). A relevância da pesquisa sobre a história da primeira escola de São Sebastião evidencia-se por se tratar de uma escola provisória, que não estava prevista no Plano Educacional de Brasília, situando-se fora do Plano Piloto da capital federal.

No campo da história da educação no Brasil, os arquivos escolares constituem-se um tema relevante (Galvão *et al.*, 2008), consolidando-se uma tendência na pesquisa histórico-educacional

recente. Identifica-se nas revistas especializadas em história da educação a publicação de quatro dossiês tratando dos arquivos escolares: Arquivos escolares: desafios à prática e à pesquisa em história da educação (2005), Cultura escolar e cultura material escolar: entre arquivos e museus (2005), Arquivos, objetos e memórias educativas: práticas de inventário e de museologia (2011) e Patrimônio histórico - educativo escolar: os arquivos históricos em suas instituições de origem (2016).

O objetivo desse capítulo é reconstituir uma história da Escola Classe Cerâmica da Benção, a partir dos documentos de arquivo localizados tanto no acervo escolar como em outros lugares de memória da educação no Distrito Federal, contribuindo com a escrita de uma história da educação em Brasília.

Para tanto, alguns conceitos tornam-se fundamentais no desenvolvimento desta pesquisa: documento / arquivo, história e lugares de memória.

A procura por documentos nos arquivos acerca da primeira escola de São Sebastião corrobora com a possibilidade de uma crítica a uma história épica da construção de Brasília, uma cidade planejada, com um plano educacional inovador. Porém, como diz Ragazzini (2001, p. 23), "os dados de uma escola não explicam o conjunto geral de uma época, muito menos, o contexto histórico geral e a legislação vigente". Esse autor afirma também que as fontes escolares não são suficientes para fazer uma história integral da escola, não sendo as únicas possíveis para tal, embora sejam importantes e significativas. É necessário um uso graduado das fontes, sendo necessário, "retornar às fontes – em determinados casos, buscar pela primeira vez as fontes". Ainda, estabelece-se uma diferenciação entre as fontes *para* a história da escola e da educação e as fontes *da* história da escola e da educação.

A pesquisa sobre a primeira escola de São Sebastião / DF evidencia uma lacuna temporal de documentos no seu arquivo,

bem como há uma ausência ou um “silêncio das fontes” que dizem respeito especialmente à história das escolas rurais nos acervos que guardam a memória educativa de Brasília.

Entretanto, como esclarece Le Goff (2003, p. 109):

Falar dos silêncios da historiografia tradicional não basta; penso que é preciso ir mais longe: questionar a documentação histórica sobre as lacunas, interrogar-se sobre os esquecimentos, os hiatos, os espaços em branco da história. Devemos fazer o inventário dos arquivos do silêncio, e fazer a história a partir dos documentos e da ausência dos documentos.

Farge (2011, p. 09) afirma que “na atualidade, ora trágica, ora melancólica, há lugares para a história que permitem confrontar o passado e o presente, interrogando de outra forma os documentos e os acontecimentos, procurando articular o que desaparece com o que aparece.” Essa historiadora atribui uma importância ao acontecimento, proporcional à inquietude com o “silêncio das fontes”. Considerando o acontecimento fabricante e fabricado, um pedaço de tempo, afirma que “é através dos farrapos da sua existência que o historiador trabalha se quiser dar conta dele”.

Nora (1993) atribui o estudo dos lugares de memória por parte dos historiadores ao fim de uma tradição de memória. “Nós vivíamos na intimidade de uma memória, para só viver sob o olhar de uma história reconstruída. Aprofundamento decisivo do trabalho da história, por um lado, emergência de uma herança consolidada, por outro” (Nora, 1993, p. 12). Esses dois movimentos remetem os historiadores aos instrumentos de base do trabalho histórico e aos objetos mais simbólicos de nossa memória, como os arquivos.

Nora (1993) considera os lugares de memória como restos, constituindo-se, em particular os arquivos, como marcos-testemunhos de uma outra era, das ilusões da eternidade. Para Nora (1993, p. 12-13), “os lugares de memória nascem e vivem do sentimento

que não há memória espontânea”. Torna-se necessário, então, por uma operação não natural, criar arquivos como lugares de memória.

Trata-se de uma pesquisa historiográfica, utilizando-se de fontes documentais de arquivos para a reconstituição de uma história da primeira escola de São Sebastião. A partir de diversas visitas de campo – ou idas aos arquivos (Farge, 2009) –, localizei, identifiquei e selecionei fontes em alguns lugares de memória relativas à primeira escola de São Sebastião: acervo da escola, Arquivo Público do Distrito Federal (Fundo Fundação Educacional do Distrito Federal), Conselho de Educação do Distrito Federal (Boletins), Museu da Educação do Distrito Federal e Biblioteca Central da Universidade de Brasília (Atos Normativos da FEDF).

Dentre as fontes selecionadas há: mapas cartográficos que referenciam a região de São Sebastião e as fazendas pré-existentes à delimitação do território do Distrito Federal; cartograma da área das cerâmicas da Papuda; entrevistas em áudio e audiovisual com uma professora e com um aluno da escola (Museu da Educação do Distrito Federal); relatórios das instituições responsáveis pelo sistema educacional de Brasília, como a Companhia Urbanizadora da Nova Capital do Brasil (NOVACAP) e a Comissão de Administração do Sistema Educacional de Brasília (CASEB); atas de reuniões da Fundação Educacional do Distrito Federal (FEDF); atas da Diretoria e do Conselho Administrativo da NOVACAP; atos normativos do Conselho de Educação do Distrito Federal (CEDF) e da FEDF e os documentos do acervo escolar.

A OCUPAÇÃO DA REGIÃO DA PAPUDA

No período da construção de Brasília, a atual área da Região Administrativa de São Sebastião abrangia as seguintes fazendas:

Papuda, Taboquinha, Cava de Cima e Cava de Baixo, parte da Santa Bárbara e de Barreiros². Esses imóveis são originários do Município de Luziânia, que cedeu parte do seu território para a constituição do Distrito Federal, assim como Planaltina e Formosa³. Antes da construção de Brasília, esses municípios já possuíam um sistema de ensino subordinado ao estado de Goiás (Distrito Federal, 1984).

O núcleo urbano da atual Região Administrativa de São Sebastião fazia parte da Fazenda Papuda, parte da qual foi desapropriada⁴ pelo governo de Goiás para a construção de Brasília e transferida para a União⁵, tendo sido incorporada à Companhia Urbanizadora da Nova Capital⁶ (NOVACAP), em 18 de fevereiro de 1957.

Com o início das obras da construção de Brasília, instalaram-se cerâmicas e olarias na região da Fazenda Papuda, principalmente ao longo do Córrego Mato Grande (divisa da Fazenda Papuda e Taboquinha) e do Ribeirão Santo Antônio da Papuda, hoje Região Administrativa de São Sebastião. Faixas de terra foram arrendadas pela Companhia Urbanizadora da Nova Capital do Brasil (NOVACAP), função mais tarde assumida pela Fundação Zoobotânica do DF⁷,

- 2 COMISSÃO DE COOPERAÇÃO PARA A MUDANÇA DA NOVA CAPITAL. **Novo Distrito Federal**: Planta Índice Cadastral. Goiânia, set. 1958, 100 cm X 60 cm. Acervo Altamiro de Moura Pacheco. Academia Goiana de Letras. (Silva; Vieira Júnior, 2018, p. 266).
- 3 Codificação dos imóveis fundiários dos antigos municípios goianos: Formosa, Luziânia e Planaltina. (Barbo, 2010, p. 184).
- 4 CARTÓRIO DE REGISTRO DE IMÓVEIS E TABELIONATO 1º DE NOTAS. **Certidão de desapropriação de parte da Fazenda Papuda pelo Estado de Goiás, em 22 set. 1956**. Luziânia / GO, 22 fev. 2003. Cópia. Acervo pessoal de Sebastião Azevedo Rodrigues - Tião Areia.
- 5 CARTÓRIO DE REGISTRO DE IMÓVEIS E TABELIONATO 1º DE NOTAS. **Certidão de transferência da Fazenda Papuda do Estado de Goiás para a União e incorporação à NOVACAP, em 18 fev. 1957**. Luziânia / GO, s./d. Cópia. Acervo pessoal de Sebastião Azevedo Rodrigues - Tião Areia.
- 6 A NOVACAP foi criada pela Lei nº 2.874, de 19 de setembro de 1956, que delimitou o território do futuro Distrito Federal. Seu primeiro presidente foi Israel Pinheiro. Data de 03 de novembro de 1956 o "efetivo início da construção de Brasília". (Distrito Federal, 2001, p. 19).
- 7 Fundação Zoobotânica do Distrito Federal. **Cartograma Áreas das cerâmicas da Papuda (pe- los contratos): RA VII Paranoá**. Brasília, 1976. (Araújo, 2009, p. 43).

vinculada à Secretaria de Agricultura e Produção, com o objetivo de atender à demanda da construção civil existente na época (Distrito Federal, 2013).

A região era conhecida como Papuda, devido ao nome da fazenda por onde passava o rio Santo Antônio da Papuda, que desemboca do rio São Bartolomeu. Hoje o rio corta a cidade em duas partes. A Prefeitura Comunitária, presidida por Josino Alves, em 24 de fevereiro de 1985, decidiu nomear a então reconhecida região da Papuda como Agrovila São Sebastião, como forma de homenagear um dos fundadores da cidade, Sebastião Azevedo Rodrigues, o Tião Areia (Seabra Jr., 2012).⁸

A CONSTITUIÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO DO DISTRITO FEDERAL E O REGISTRO DA ESCOLA DA CERÂMICA DA BENÇÃO

A NOVACAP, através do seu Departamento de Educação e Saúde⁹, criado em 1957, era “responsável inicialmente por planejar e executar as atividades na área de educação e saúde da futura capital federal”, sob supervisão do médico Ernesto Silva. (ArPDF, 2018, p. 55) “Nesse mesmo ano tiveram início no Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) a concepção e o planejamento do sistema educacional do futuro Distrito Federal. Um esboço do Plano foi publicado na Revista Brasília nº 10, de outubro de 1957” (ArPDF, 2018, p. 56).

8 A Região Administrativa de São Sebastião, R.A. IV, foi oficialmente criada em 25 de junho de 1993, como desmembramento da antiga Região Administrativa do Paranoá.

9 NOVACAP. 12ª **Reunião da Diretoria da NOVACAP**. Brasília, 6 fev. 1957. (MUDE, 1957-1980). Ratificação da criação dos departamentos da empresa. A partir da Portaria nº 103/B/59, foi criado o Departamento de Educação e Difusão Cultural com o “encargo de promover atividades educacionais até a implantação definitiva do Sistema Educacional de Brasília”. (Distrito Federal, 1984, p. 18).

O Arquivo Público do Distrito Federal (ArPDF) recolheu o seu primeiro e mais importante acervo, o do Fundo NOVACAP, em 28 de abril de 1987. Em 2007, esse fundo foi reconhecido como Patrimônio Documental da Humanidade no Registro Nacional do Brasil do Programa Memória do Mundo da UNESCO e foi aprovada a sua inscrição no Registro Regional para a América Latina e Caribe da UNESCO do Programa Memória do Mundo (ArPDF, 2018).

Para Jardim (1995), uma das características dos arquivos públicos brasileiros é que eles se voltam quase exclusivamente para a guarda e acesso de documentos considerados, sem parâmetros científicos, como de valor histórico. O recolhimento e salvaguarda desses documentos na instituição confundem-se com um processo de sacralização, há uma monumentalização dos seus documentos.

Em um levantamento realizado no acervo do Museu da Educação do Distrito Federal (MUDE), há 155 cópias de atas de reuniões da NOVACAP no período de 1957 a 1964. Essas atas dizem respeito à educação e às escolas do Distrito Federal. A NOVACAP foi a responsável pela construção e manutenção das primeiras escolas de Brasília até a constituição da Comissão de Administração do Sistema Educacional de Brasília (CASEB), em 1959, e a criação da Fundação Educacional do Distrito Federal (FEDF), em 1960.

Na 66ª reunião do Conselho de Administração da NOVACAP (MUDE, 1957-1980), realizada no dia 24 de setembro de 1958, foi aprovado uma minuta de acordo¹⁰ que seria firmado entre a NOVACAP e o Ministério da Educação e Cultura, para a construção de edifícios previstos no Plano Escolar de Brasília. Esse convênio havia sido aprovado na 85ª reunião da Diretoria da NOVACAP, realizada em 01 de agosto de 1958 (MUDE, 1957-1980).

10

Esse convênio havia sido aprovado na 85ª reunião da Diretoria da NOVACAP, realizada em 01 de agosto de 1958 (MUDE, 1957-1980).

Em matéria do Jornal O Globo¹¹, de 07 de agosto de 1958, informa-se que, pelo convênio assinado, foi concedida a verba parcial de 50 milhões de cruzeiros para se iniciar a execução do projeto. Ressaltou-se a “construção de conjuntos escolares dentro da mais moderna técnica, até hoje não utilizada no Brasil” (MUDE, 1957-1980). Destaca-se que todos os projetos haviam sido feitos por Oscar Niemeyer. O convênio fazia parte do Plano Escolar de Brasília e foi assinado pelo Ministro da Educação e Cultura, Clóvis Salgado, e pelo Presidente da NOVACAP, Israel Pinheiro.

O primeiro documento identificado sobre a “Escola da Cerâmica Benção – Papuda” está sob a custódia do MUDE. Trata-se da “Planilha com professores, nº de alunos e series. Escolas Primárias Mantidas pela NOVACAP” (MUDE, 1957-1980). Produzida pela NOVACAP, essa planilha identifica todas as escolas primárias criadas e mantidas por essa Companhia, com o nome dos seus professores, o número de alunos e as séries que cursavam. Foi produzido em 17/10/1959 e assinado pela professora Santa Alves Soyer, coordenadora geral das escolas organizadas e mantidas pela NOVACAP.

Essa planilha (MUDE, 1957-1980) informa ainda que a Escola da Cerâmica Benção – Papuda entrou em funcionamento em 8/5/59 e que a sua professora, em 17/10/59, era Lúcia da Conceição Guaraciaba Calvoso. O vínculo dessa professora com a NOVACAP era de professora horista desde 24/8/59. A escola tinha 51 alunos, sendo que 43 alunos frequentavam a 1ª série e oito alunos, a 3ª série. A idade dos alunos variava de 7 a 13 anos.

Outro documento relevante localizado no MUDE é o “Relatório: A Educação Primária em Brasília” (MUDE, 1957-1980). Produzido pela NOVACAP, contendo seis páginas, o relatório é assinado pelas professoras Santa Alves Soyer (Coordenadora) e Stella dos Cherubins Guimarães (Secretária) e é datado de dezembro de 1959. Esse relatório

lista a Escola da Cerâmica Benção como a nona escola instalada pela NOVACAP, em agosto de 1959. Esse mês de instalação em agosto é, portanto, diferente do mês de maio, quando essa escola teria entrado em funcionamento (08/05), de acordo com a planilha citada acima.

Ainda nesse Relatório (MUDE, 1957-1980), é apresentado um quadro que mostra a existência das novas escolas em cada ano. O Grupo Escolar I (mais tarde, Escola Júlia Kubitschek) foi a primeira escola a ser criada pela NOVACAP, em 1957, com 150 alunos e cinco professores. Em 1958, já havia uma segunda escola, a Escola Dr. Ernesto Silva na Companhia Construtora Nacional, com 160 alunos e ainda contava com um Jardim de Infância anexo. Em 1958, essas duas escolas, incluindo o Jardim de Infância, atendiam 626 alunos e contavam com 18 professores. Em dezembro de 1959, já havia 12 escolas primárias e dois Jardins de Infância, atendendo 2.134 alunos e contando com 67 professores. Esse relatório lista ainda o nome das professoras das escolas mantidas pela NOVACAP, sendo que, em sua página 5, informa-se que Lúcia da Conceição Guaraciaba Calvoso era a única professora da Escola da Papuda.

Em 22 de dezembro de 1959, pelo Decreto nº 47.472 (Distrito Federal, 2001), foi instituída pela Presidência da República, no Ministério da Educação e Cultura (MEC), a Comissão de Administração do Sistema Educacional de Brasília (CASEB), que tinha por finalidade organizar e administrar o ensino primário e os ensinos de grau médio em Brasília, e incrementar as atividades culturais na nova Capital, conforme o Portaria do MEC nº 4, de 5 de janeiro de 1960, que criou o seu regimento. A CASEB foi criada em caráter transitório pelo MEC, "sendo a sua atuação apenas enquanto não se organizasse o governo de Brasília" (Pires, 1978, p. 63).

Entre os dias 7 e 10 de janeiro de 1960, a Direção Executiva da CASEB realizou uma primeira visita a Brasília, visando à tomada de contas da situação educacional e do andamento da construção de escolas. Verificaram a situação do ensino e as perspectivas

que se apresentavam para a instalação definitiva do sistema educacional programado (Distrito Federal, 2001).

Produziu-se um relatório a partir dessa visita, o qual registrou a presença de 12 escolas primárias funcionando provisoriamente em fins de 1959, dentre elas a Escola da Cerâmica da Benção. Provavelmente esse inventário baseou-se no relatório e na planilha da NOVACAP, produzidos em 1959, citados acima. No relatório da CASEB (Distrito Federal, 2001), afirmou-se que a administração do sistema educacional, que vinha sendo exercida pela NOVACAP, ficaria automaticamente transferida para a CASEB. Sugeriu-se, no entanto, que essa transferência fosse adiada para maio de 1960, na parte referente à administração das escolas já em funcionamento. Justificou-se esse adiamento em função da atuação eficiente que a NOVACAP vinha demonstrando na administração de suas escolas, confiada ao Dr. Ernesto Silva, e acrescentou-se que a NOVACAP havia firmado um contrato de trabalho com a maioria das professoras em exercício, o qual deveria vigorar até maio.

A primeira escola de São Sebastião não estava prevista no Plano Educacional de Brasília, elaborado por Anísio Teixeira. Conforme o relatório da CASEB:

[...] O **Sistema Educacional de Brasília** terá de desenvolver-se guardando, na distribuição e em outros aspectos de suas escolas, certas **relações de harmonia e de proporcionalidade com o próprio desenvolvimento urbanístico do novo Distrito Federal**. Todavia, a rapidez com que ali se formaram as primeiras aglomerações humanas, concentradas, na maior parte, em torno dos locais de trabalho, tornou imperiosa, para a NOVACAP, a necessidade de se criarem **escolas de caráter transitório**, nesses pontos de maior concentração e, por isso, **não ajustadas às normas de construção e de localização que se tinham previsto**. No inventário do que, nesse particular, foi observado em Brasília, tem-se, pois, de distinguir entre essas realizações **precárias e a etapa a que atingiram**

as edificações escolares que definitivamente correspondem a um início da execução daquele planejamento (Distrito Federal, 2001, p. 48, grifo meu).

Esse relatório, além de ressaltar a integração necessária do sistema educacional ao plano urbanístico, evidencia que algumas escolas teriam um caráter provisório, “não ajustadas às normas de construção e de localização que se tinha previsto”, considerando-as como realizações precárias. Dentre as 11 escolas provisórias listadas, há a escola da “Cerâmica Benção” (agosto de 1959), listada em último lugar, por ter sido a última a ser construída (Distrito Federal, 2001).

Entre as escolas concluídas, que fazem parte da Execução do Plano do Sistema Educacional de Brasília, ou seja, de caráter permanente, não transitório ou precário, há “uma escola em Papuda, de duas salas com capacidade para 140 alunos, em dois turnos”¹², em um total de quatro escolas (duas no Plano Piloto, uma em Taguatinga e uma na Papuda). Há ainda a indicação de cinco construções iniciadas ou em adiantada fase, todas no Plano Piloto (Distrito Federal, 2001).

Como foi apresentado acima, documentos da NOVACAP e da CASEB registraram a existência da Escola da Cerâmica Benção antes da inauguração de Brasília. No entanto, o primeiro documento que relaciona essa escola à rede de ensino oficial do Distrito Federal foi o Decreto “N” nº 481 do Governo do Distrito Federal, de 14 de janeiro de 1966. Esse decreto é considerado o ato de criação da Escola Rural Cerâmica da Benção¹³, bem como de todas as escolas existentes e que não possuíam esse ato. A escola deixou de denominar Escola Rural e passou a se chamar Escola Classe Cerâmica

12 Como a escola da Cerâmica Benção (provisória) situava-se na antiga região da Papuda, estabelece-se uma dúvida quanto à possibilidade de ser a mesma escola em Papuda (execução do Plano). Se não, qual seria esta escola em Papuda? O mais provável é que seja a mesma escola, indicando que a escola provisória da Cerâmica Benção poderia vir a se transformar em uma escola definitiva na Papuda.

13 O livro Escolas da FEDF (Distrito Federal, 1980b) ignora a existência da Escola da Cerâmica Benção antes de 1966. Ele informa que a escola foi construída em 1967, iniciou suas atividades em 1968 e tem como ato de criação o Decreto “N” 481/66.

da Benção a partir da Resolução nº 95, de 21 de outubro de 1976¹⁴ (Distrito Federal, 1981, p. 542-634). Isso não implica dizer que ela deixou de ser uma escola rural, mas que sua designação deixou de expressar essa condição.

Considerando que se tratava de uma escola rural, nota-se que na concepção do Sistema Educacional de Brasília havia nitidamente uma separação entre o que foi planejado para o Plano Piloto e a realidade nas chamadas cidades satélites e na zona rural. No Plano Piloto, previa-se uma escola-classe em cada superquadra, “com 8 salas, operando em dois turnos de 4 horas e capacidade de 480 alunos, destinada a ministrar educação intelectual sistemática” (Distrito Federal, 1971, p. 28-29). Havia ainda a previsão de uma escola-parque para cada grupo de quatro superquadras.

No Diagnóstico do setor educação no Distrito Federal, referente ao ano de 1970, produzido pela Companhia do Desenvolvimento do Planalto Central (CODEPLAN), estabeleceu-se assim o funcionamento das escolas nas cidades satélites e na zona rural:

Nas cidades satélites, o sistema apresenta as mesmas características dos outros Estados do Brasil. Não estão previstas escolas-parque, já que as escolas-classe se desincumbem de desenvolver a atividade da educação integral.

Na zona rural, funcionam as escolas agrupadas, com o máximo de duas salas e duas a quatro classes, e as escolas de classe única, nas quais o professor tem também atividades de natureza administrativa (Distrito Federal, 1971, p. 29) (grifo meu).

Essa caracterização de escolas agrupadas e de classe única remete à Lei Orgânica do Ensino Primário - Decreto Lei nº 8.529,

14

Essa determinou ainda, em seu anexo IV, que: “as escolas-classe, a seguir, que, comportam no máximo 6 turmas, ficarão sob a responsabilidade de um professor, com horas excedentes, credenciado através de ato próprio, pra desenvolver atividades-pedagógico-administrativas”.

de 02 de janeiro de 1946 (Brasil, 1946), em seu Art. 28, incisos I e II, e Art. 29 (Título IV, Capítulo III). Essa lei designa dentre os estabelecimentos de ensino primários mantidos pelo poder público, as escolas isoladas, “quando possua uma só turma de alunos, entregue a um só docente”, e as escolas reunidas, “quando houver de duas a quatro turmas de alunos, e um número correspondente de professores”, devendo estas escolas ministrar somente o ensino elementar.

Souza (2008), ao estudar a escola primária republicana, especialmente o modelo paulista, afirma que um dos maiores problemas enfrentados pelos professores das classes unitárias era o do ensino de diferentes classes de alunos de diferentes níveis de conhecimentos numa mesma sala de aula. Assim as caracteriza:

Consideradas muitas vezes como um “mal necessário”, as escolas isoladas tornaram-se, em todo o Brasil, a expressão da “escolinha” do bairro e da roça, a escola alfabetizante instalada predominantemente em zonas de população rarefeita, modesta em suas finalidades e marcada por muitas carências (*Ibid.*, p. 45-46).

Como nos documentos que identificam a Escola da Cerâmica Benção (dois relatórios da NOVACAP citados acima) há somente o registro da professora Lúcia Guaraciaba Cardoso, atendendo alunos da 1ª e 3ª séries, em 1959, provavelmente tratava-se de uma **escola de classe única**, na qual a professora exercia também as atividades de natureza administrativa, de acordo com o tipo de escola previsto para a zona rural no sistema de ensino do Distrito Federal (Distrito Federal, 1971). Considerando a Lei Orgânica do Ensino Primário, seria uma **escola isolada**, por possuir somente uma turma de alunos, entregue a um só docente (BRASIL, 1946).

No acervo do Museu da Educação do Distrito Federal, foi localizada uma entrevista com a Professora Maria Lúcia Ismael Nunes Moriconi, que lecionou na Escola da Cerâmica Benção, de 1960 a 1962. A professora relatou sua chegada à escola na região da Papuda,

em outubro 1960. Ela veio acompanhar o marido, Ítalo Moriconi, engenheiro responsável pela implantação da Cerâmica Arte, vizinha da Cerâmica da Benção.

E com essa falta do que preencher meu tempo, morando em uma cerâmica, eu que vim do Rio de Janeiro, morando na Zona Sul, com toda aquela vida agitada que é o Rio. De repente, eu me vejo, numa casa, de fazenda, no meio do nada, outra fazenda mais distante. E sem muito que fazer. E em um domingo eu resolvi passear pelas redondezas e fui conhecer a Cerâmica Benção. Nessa cerâmica, **tinha uma salinha, que chamavam de escola. Apenas uma sala.**

Eu sem experiência, tudo era novidade, primeiro, morar numa cerâmica, segundo, aquele deserto, terceiro, encontrar uma escola atípica, nunca tinha visto aquilo. Então, me esforcei (Moriconi, 2017) (grifo meu).

A professora Maria Lúcia foi convidada pela professora Dalva para lecionar na escola ao saber que ela era professora normalista. Ela ficou responsável pelas classes de 2ª à 4ª séries e a professora Dalva cuidava da alfabetização. De manhã, a escola atendia as classes de alfabetização e a 2ª série, e à tarde, as classes de 3ª e 4ª séries. Segundo a professora Lúcia, ela adotou uma metodologia nova para lidar com alunos de diversas séries simultaneamente, utilizando trabalhos em grupo e individuais (Moriconi, 2017).

Observa-se que com a chegada da professora Maria Lúcia, os alunos foram distribuídos em três turmas, conforme o depoimento da professora: duas com atendimento matutino e uma no turno vespertino. Dessa forma, a escola poderia ter se transformado em uma escola **agrupada** (conforme a caracterização dos tipos de escola na zona rural: com no máximo de duas salas e duas a quatro classes) (Distrito Federal, 1971, p. 29), ou uma escola **reunida** (conforme a Lei Orgânica do Ensino Primário: de duas a quatro turmas de alunos, e um número correspondente de professores) (Brasil, 1946).

Ela afirma que não se sentia preparada para enfrentar aquele desafio, mas se esforçou. Sentia-se insegura, especialmente na condução do trabalho de 4ª série. Frequentava reuniões pedagógicas no Plano Piloto uma vez por semana. Considerava as reuniões pedagógicas como uma troca de experiência entre colegas, quando ela buscava aquilo que lhe faltava. Quando perguntada pela entrevistadora se havia uma orientação conforme a metodologia de Anísio Teixeira, ela respondeu que não, “era algo mais rudimentar” (Moriconi, 2017).

[...] Então eu saía da Papuda, naquela época: estrada de terra... estradinha... uma picadinha... e lá vinha eu... da Papuda pro Plano Piloto pedir socorro pra aquelas que eram consideradas as técnicas do departamento... [...] Me orientaram, fiquei mais segura, fiquei dando minhas aulas, graças a deus foi tudo bem (Moriconi, 2017).

Pelo relato da professora Maria Lúcia, as técnicas do departamento que lhe deram livros, porque não tinha nada na escola, elas que forneciam caneta, lápis, papel. Considerou que seu esforço representou aproveitamento dos alunos, que não ficaram desassistidos, e uma experiência para a sua vida. Por fim, enfatizou que no Plano Piloto não havia nenhuma professora na situação dela, de “multisseriação, professora de classe única” (Moriconi, 2017).

Um ex-aluno da Escola da Cerâmica Benção em 1962 foi entrevistado pelo Museu da Educação do Distrito Federal. Osvaldo Marciano da Silva, nascido em Carmo do Paranaíba – MG, chegou na região da Papuda, em 1958, com quatro anos de idade. Seu pai era oleiro, trabalhava em uma cerâmica. O próprio Osvaldo trabalhou na Cerâmica, com dez anos de idade, no período das 7h às 11h, e estudava à tarde. Seu trabalho era ajudar a cortar o tijolo com um arame: “pra gente era uma diversão, estar ali trabalhando, porque não tinha outra coisa pra fazer. Era escola, estudar, não tinha energia, São Sebastião não tinha nada, era só poeira, não tinha nem armazém” (Silva, 2015).

Ele se lembra da diretora, Dona Euclides, da primeira professora, Dalva, professora de primeira série, e das professoras: Francisca, Hermelina, Dona Raquel e Francisca. Segundo ele, as professoras dormiam na escola, só voltavam para casa no sábado, vinham de Unaí e de Luziânia toda semana (Silva, 2015).

O ex-aluno assim se expressa em relação às professoras e à escola: “o pessoal tinha muito carinho pelo que fazia, ensinava muito bom pra gente, até a água, a gente que buscava numa cacimba, pra baixo da escola, pra por nos filtros. Então pra gente, aquilo ali era uma alegria... ficar ali ajudando... as salas a gente que ajudava a limpar, era muito bom.” (Silva, 2015).

A escola, segundo seu depoimento, tinha três salas de aula e funcionava de manhã e à tarde. Não havia quadro negro, a parede era rebocada. “Era uma escola improvisada” (Silva, 2015). As professoras ensinavam no caderno e em apostilas.

Como não tinha energia em casa, eles estudavam somente na escola. Segundo o ex-aluno, eles aprendiam muito, aprendiam porque o professor usava um método, o de leitura: “um começava a ler, outro continuava, tinha que estar lendo o livro todinho, enquanto o outro estava lendo, porque você não sabia a hora que a professor ia mandar você começar. Aprendi, graças a Deus, bastante” (Silva, 2015).

O relato do ex-aluno revela ainda a precariedade das condições de vida; o fato de trabalhar na cerâmica, plantar, cuidar da horta, e a ausência de serviços comerciais e de saúde na região. Ainda assim, o depoente revela ter tido uma vida saudável e demonstra uma alegria por ter tido a oportunidade de estudar, demonstrando o espírito cooperativo que prevalecia naquele momento: todos ajudavam nas tarefas necessárias para a melhor convivência, incluindo ir buscar a água e limpar as salas. Ele demonstra muito respeito pelas professoras e diretoras. As condições para a realização das tarefas escolares eram simples, como a inexistência de quadro

negro, mas não há no relato nenhuma manifestação de insatisfação, quanto, por exemplo, à falta de material. Refere-se, inclusive, ao uso de apostilas e livros. No entanto, o ex-aluno enfatiza que era uma escola improvisada.

Talvez, esse seja um ponto de convergência entre os discursos da professora Maria Lúcia e do aluno Osvaldo, a improvisação diante das adversidades, e o rudimentar das práticas cotidianas. Ainda assim, e experiência escolar revela ter sido marcante na vida dos dois sujeitos da Escola da Cerâmica da Benção.

O ACERVO DA ESCOLA CLASSE CERÂMICA DA BENÇÃO

O arquivo escolar constitui-se como um espaço de guarda de documentos privilegiados para a pesquisa, em uma perspectiva da historiografia da educação voltada para o cotidiano e para as práticas escolares ou para uma história das instituições escolares, não limitada às normas que as instituem e organizam ou ao pensamento pedagógico que as pressupõem. Os arquivos são, nesse sentido, construídos como lugares de memória que, de acordo com Nora (1993), existem em razão da ameaça da perda das lembranças que eles envolvem, devendo a história deles se apoderar “para deformá-los, transformá-los, sová-los e petrificá-los” (Nora, 1993, p. 13).

Realizei um levantamento preliminar de fontes no arquivo da Escola Classe Cerâmica da Benção, no período de 1959-1996, indicando os tipos documentais que foram produzidos conjuntamente por agentes da escola ou dos órgãos da então Secretaria de Educação e Cultura do Governo do Distrito Federal e do MEC. Não há no arquivo da escola uma organização clara quanto aos tipos de documentos, nem quanto ao seu período. Os documentos são

diversificados, o pouco que foi guardado e preservado, com toda sua fragilidade, entretanto, pode oferecer pistas valiosas para que os historiadores da educação ou de outras áreas do conhecimento possam utilizá-los como fonte para suas pesquisas.

O acervo da Escola Classe Cerâmica da Benção guarda cerca de 30 caixas-arquivos contendo diários de classe dos professores, compreendendo o período de 1980 a 1996. Em relação aos alunos, foram localizados alguns documentos, como fichas individuais e históricos escolares. Há também quadros de desempenho escolar, do quantitativo de alunos por turmas e da movimentação de alunos. Quanto à administração escolar, há ainda ofícios-circulares, planos de ação, mapas de merendas, registro de compras internas e correspondências expedidas. Em relação à gestão de pessoal, há a relação do pessoal existente na escola, em termos quantitativos e com o nome de professores e serventes. Em livros atas, há registros de transferências de alunos, regularização de registro escolar de alunos, registro de matrícula e promoção mediante prova de capacitação. Por último, há alguns poucos formulários do censo escolar do MEC.

Há nesse acervo alguns poucos documentos de 1974, sendo a maior parte referente ao período posterior a 1980. Constata-se, assim, uma ausência de documentação na escola referente aos primeiros 15 anos de funcionamento.

O desconhecimento dos acervos existentes nos arquivos, para Nunes e Carvalho (1993), compromete uma compreensão crítica da trajetória da educação. Esse desconhecimento se dá “pela ausência de uso dos acervos organizados e disponíveis para a pesquisa e pela compreensão estereotipada do material arquivístico, usado como objeto acabado e probatório de determinadas posturas teóricas” (Nunes e Carvalho, 1993, p. 30) Esses dois aspectos, para as autoras (1993), apresentam-se como dificuldades que se colocam para o historiador na ida aos arquivos: a sistemática destruição

das fontes históricas e dos suportes de memória coletiva e a subestimação da relação entre a preservação documental e a recuperação ou fortalecimento da identidade social. No entanto, de acordo com as autoras, compete ao historiador informar sobre o que há nos arquivos e suas lacunas e fazer uma leitura crítica dos documentos; sua identificação é imprescindível, obrigando-nos a lançar sobre as fontes um novo olhar.

A FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DO DISTRITO FEDERAL: A PRESENÇA DAS ESCOLAS RURAIS NAS REUNIÕES DO CONSELHO DIRETOR E NOS ATOS NORMATIVOS

A Fundação Educacional do Distrito Federal (FEDF) foi instituída pelo governo federal em 17 de junho de 1960 (Decreto nº 48.297/60), “com a finalidade de prestar assistência educacional à população da capital da República, nos níveis elementar e médio” (Distrito Federal, 1981, p. XVI). Esse decreto extinguiu a CASEB e autorizou o Ministério da Educação e Cultura a cooperar na organização, manutenção e administração da Fundação que viria a ser instituída pela Prefeitura do Distrito Federal. (ArPDF, 2018). Cabia à FEDF criar, instalar e manter estabelecimentos de ensino elementar primário, de acordo com os seus estatutos publicados em 28 de junho de 1960 (ArPDF, 2018).

Em 28 de março de 1961 (Decreto nº 43), a FEDF passou a vincular-se à Superintendência Geral de Educação e Cultura da Prefeitura do Distrito Federal. Em 10 de dezembro de 1964 (Lei nº 4.545), passou a se subordinar à Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal (SEC) (ArPDF, 2018), quando coube à SEC organizar o sistema de ensino do Distrito Federal.

Foi localizado no Arquivo Público do Distrito Federal o Fundo FEDF, constituído em 18 de dezembro de 2018, a partir de um recolhimento de documentos da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Esse recolhimento equivale a 144 caixas-arquivo e um volume isolado, correspondendo a 20,1 metros lineares, com datas-limite de 1960–2002. Realizei um levantamento de 151 reuniões do Conselho Diretor da FEDF, no período de 1960–1966. Como já assinalado acima, nesse período, cabia à FEDF a prestação direta dos serviços públicos de educação, até a criação da Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal (SEC), responsável então por organizar o sistema de ensino do Distrito Federal. No levantamento realizado, não foi constatado nenhuma referência nominal à Escola da Cerâmica Benção ou à Escola Rural Cerâmica da Benção. Há, no entanto, algumas poucas alusões às escolas da zona rural.

Já na primeira reunião do Conselho Diretor da Fundação Educacional do Distrito Federal, realizada no dia 11 de outubro de 1960, “foi debatido o assunto concernente à construção do aumento da rede escolar, ficando reconhecida a necessidade de se construírem, como já está planejado, **escolas provisórias junto às chamadas invasões**. Deliberou-se estudar um **plano de preferência para a construção de escolas, quer no Plano Piloto, quer na periferia**” (ArPDF, 1960–1966) (grifo meu). Ressalta-se que permanece a intenção de construção de escolas provisórias, nas “chamadas invasões”, e a necessidade de um plano de preferências para a construção de escolas. A responsabilidade das construções continuava sendo também da NOVACAP¹⁵.

15

Na 79ª reunião ordinária do Conselho Diretor da FEDF (ArPDF, 1960-1966), realizada em 21/09/1962, aprovou-se a proposta do Conselheiro Dr. Álvaro Álvares da Silva Campos, de uma resolução em que se reitera às autoridade competentes de que “compete à NOVACAP construir imediatamente a rede escolar, de acordo com a escala de prioridade já aprovada por este Conselho no início do corrente ano”. Apenas em 16 de junho de 1965, com o Decreto nº 422 (ArPDF, 2018), seguindo os preceitos da lei que instituiu a Secretaria de Educação e Cultura (Lei 4.545/64), não competia mais à FEDF a prestação direta dos serviços públicos, no entanto, cabia a ela promover a construção de prédios destinados ao ensino oficial, de acordo com a programação elaborada pelos órgãos centrais para expansão da rede.

Na segunda reunião extraordinária do Conselho Diretor da FEDF (ArPDF, 1960-1966), realizada no dia 21/11/1960, o presidente do Conselho, Bayard Lucas de Lima, falou da necessidade de se insistir junto à NOVACAP para apressar as construções das futuras escolas previstas e da possibilidade de se averiguar se os engenheiros do Ministério estudariam um tipo de escolas a ser adotado nos setores suburbanos e Cidades Satélites. Esse estudo está associado ao fato dessas escolas não estarem contempladas dentro do modelo do plano educacional ajustado às escolas do Plano Piloto.

Alguns meses antes, em 09 de agosto de 1960, a Diretoria da NOVACAP se reuniu e decidiu:

Encaminhar ao Conselho, a proposta do Diretor Ernesto Silva, para a execução de um Programa de Construções de Hospitais e Escolas, no Plano Piloto e Cidades-Satélites, opinando pela concessão da autorização, em princípio, para ser executado de acordo com as solicitações da Prefeitura e em função dos créditos que forem concedidos (MUDE, 1957-1980).

Em 16 de setembro de 1960, a Diretoria da NOVACAP, em sua 205ª reunião, decidiu autorizar a extinção dos Departamentos de Saúde e de Educação e Difusão Cultural e, em 27 de setembro de 1960, em sua 209ª reunião, decidiu encaminhar à Fundação Educacional do Distrito Federal o orçamento médio das escolas e hospitais, cuja construção é mais imprescindível e urgente (MUDE, 1957-1980).

Foi constatada uma preocupação dos pais no sentido de que as escolas fossem mais abrigadas, quando o Conselho Diretor da FEDF (16ª reunião, em 07/04/61) sugeriu que o planejamento das escolas fosse feito pela própria FEDF, devendo “haver a previsão de uma melhor estrutura principalmente no que diz respeito ao enquadramento das escolas do setor rural” (ArPDF, 1960-1966). Essa preocupação já havia sido demonstrada na segunda reunião extraordinária do Conselho Diretor da FEDF, realizada no dia 21/11/1960,

conforme exposto acima. Percebe-se nesse trecho da reunião que, embora o funcionamento das escolas fosse diferenciado, houve a demonstração de certa preocupação quanto a uma melhor estrutura das escolas, especialmente as do setor rural.

Em 1961 (ArPDF, 1960-1966), foi discutida pelo Conselho Diretor da FEDF a necessidade de construção, equipamento e manutenção de mais seis escolas rurais. Então, foi organizado um grupo de trabalho para o levantamento das áreas onde haveria mais necessidades de escola. Seria solicitado ao Prefeito que buscasse junto ao MEC auxílio de dez milhões de cruzeiros para serem empregados na construção e equipamentos. A Diretoria de Ensino Elementar (D.E.E.), nessa ocasião, apresentou um relatório de pesquisas feitas na zona rural, cuja conclusão do trabalho deveria ser nos últimos dias de agosto (26ª e 28ª reuniões do Conselho Diretor da FEDF, em 10/07/61 e 01/08/61). Não há nessas reuniões a identificação de nenhuma localidade referente às escolas rurais.

Realizei também uma pesquisa na publicação da Fundação Educacional do Distrito Federal que reúne os atos oficiais da FEDF, no período de 1960 a 1980, denominada Atos Normativos da FEDF (Distrito Federal, 1981), localizada na Biblioteca Central da Universidade de Brasília. Foi feito um levantamento das portarias, resoluções e instruções que dizem respeito às escolas rurais.

De acordo com o organograma da Coordenação de Ensino Elementar, aprovado pela Resolução nº 12, de 17 de março de 1961 (Distrito Federal, 1981, p. 183-189), havia os seguintes tipos de escolas: escola parque, escolas do plano piloto e zona suburbana, **escolas das cidades satélites e rurais**, jardins de infância e escolas para excepcionais. Enquanto as escolas do plano piloto eram geridas por diretores, as escolas suburbanas e rurais com duas classes ou mais tinham seus “responsáveis por escolas”. A gratificação para esse

responsável por escola correspondia a 1/6 do salário mínimo¹⁶, registrando-se nesse período a existência de cinco escolas desse tipo. Em novembro desse mesmo ano, foi aprovado um pedido de aumento de gratificação aos professores responsáveis por escolas, "em face das atividades especiais e horários de trabalho que exercem, conforme expresso na 41ª reunião do Conselho Diretor da FEDF, em 30/11/1961 (ArPDF, 1960-1966).

Essa tipologia de escolas foi alterada por pelo menos duas vezes, não mais discriminando as escolas rurais das demais, mas considerando o número de classes de cada escola genericamente, através da Resolução nº 15, do Conselho Diretor da FEDF, de 29/03/62 (Distrito Federal, 1981, p. 207) e da Portaria nº 65, de 12/08/1969 (Distrito Federal, 1981, p. 36-37).

Em 16 de junho de 1965 (Distrito Federal, 1981, p. 260), foi concedido ao professor da zona rural um auxílio adicional (Resolução nº 18, aprovada na 127ª reunião do Conselho Diretor da FEDF), e em 01 de junho de 1967 (Distrito Federal, 1981, p. 279), uma gratificação aos professores da zona rural (Resolução nº 05). Quando foi instituída a carreira de professor de ensino médio e elementar (Resolução nº 13, de 01/09/1967), foi concedida aos professores de ensino elementar em efetivo exercício em escolas na zona rural uma ajuda de custo na base de 12% do salário da Classe A (Distrito Federal, 1981, p. 281-282).

Quando a Escola Rural Cerâmica da Benção alterou sua denominação para Escola Classe Cerâmica da Benção, a partir da Resolução nº 95, de 21 de outubro de 1976 (Distrito Federal, 1981, p. 542-634), seu vínculo era com o Complexo Escolar do Gama, assim como as outras quatro escolas classes que já existiam na região de São Sebastião: Jataí, Cachoeirinha, Cerâmica São Paulo e Nova Betânia. Em 1978, estas escolas vinculavam-se ao Complexo

16

Um diretor de escola classe recebia uma Função Gratificada equivalente a 1 (um) salário mínimos e seu vice-diretor, ½ (meio) salário mínimo. Havia a necessidade de 14 funções gratificadas desse tipo, o que correspondia à quantidade de escolas classes (Distrito Federal, 1981, p. 183-189).

Escolar “C” do Gama; em 1979, ao Complexo de Educação Rural do DF – CREDER e, em 1980 (Instrução nº 58, de 29 de janeiro de 1980, Distrito Federal, 1981, p. 1220-1221), ao Complexo Escolar “A” do Núcleo Bandeirante (Distrito Federal, 1980b).

Em 1980, a Portaria nº 17 (Distrito Federal, 1981, p. 142-151), de 07 de julho de 1980, concedeu reconhecimento aos Estabelecimentos Oficiais de ensino, tendo em vista o disposto nos Pareceres 107/79-CEDF e 006/80 – CEDF¹⁷. A partir dessa portaria, a Escola Classe Cerâmica da Benção passa a ter reconhecimento pelo CEDF.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A existência da Escola da Cerâmica Benção, de caráter provisorio e anterior à inauguração de Brasília, se dá em função da ocupação da região da Papuda, destinada à produção de tijolos para a construção de Brasília. A reconstituição da história dessa primeira escola na atual Região Administrativa de São Sebastião/DF é apresentada, principalmente, a partir do uso de fontes documentais produzidas pelos órgãos do Estado responsáveis pela organização do sistema educacional de Brasília, dispersas em diversos acervos arquivísticos.

O Plano Educacional de Brasília estava voltado para os moradores do Plano Piloto, primeiro para os filhos dos funcionários públicos que seriam transferidos. Não se planejou a permanência dos trabalhadores que construíram Brasília, ofertando-lhes moradia, educação, saúde ou transporte. No entanto, muitos permaneceram,

17

O Parecer 006/80 – CEDF “ratifica os termos da análise do Parecer nº 107/79, que considera os estabelecimentos de ensino da rede oficial autorizados e reconhecidos e que dispõe sobre a escolas oficiais que vierem a ser criadas”. (Distrito Federal, 1980a, p. 87). Pelo Parecer nº 107/79 do CEDF, as escolas que viriam a ser criadas seriam reconhecidas por ato do Secretário de Educação e Cultura, ouvido o CEDF quanto ao plano de funcionamento, dispensando a autorização (Distrito Federal, 1979, p. 511).

resistiram e fundaram várias cidades. A Escola da Cerâmica da Benção em São Sebastião é assim criada à margem do Plano Educacional de Brasília, refletindo em parte um sistema de ensino intrinsecamente diferenciado.

Tanto a urgência da construção de escolas para uma população que não parava de crescer, oriunda de diversas regiões do país, como as condições precárias de sua instalação, são marcas das escolas localizadas nas chamadas cidades satélites e na zona rural. A partir dos depoimentos da Professora Maria Lúcia e do aluno Osvaldo Marciano, evidencia-se a improvisação de práticas escolares cotidianas. Entretanto, a escola não deixou de ser valorizada como parte fundamental na formação desses sujeitos.

A pesquisa apresenta uma lacuna temporal na documentação do arquivo escolar, correspondendo aos 15 primeiros anos da instituição escolar. No entanto, os poucos documentos guardados, de forma pouco organizada e em condições de preservação preocupante, identificam pessoas que participaram do cotidiano escolar, práticas administrativas e pedagógicas, conteúdos que estavam sendo ensinados e metodologias que estavam sendo utilizadas. Uma diversidade documental que pode oferecer pistas valiosas para que os historiadores da educação ou de outras áreas do conhecimento que queiram utilizá-los como fonte para suas pesquisas.

A escassez de fontes referente às escolas da zona rural nos acervos das instituições arquivísticas responsáveis pela gestão do sistema educacional é também notável. O pouco que foi identificado, por exemplo, nas atas de reuniões do Conselho Diretor da FEDF, revelou a existência de uma preocupação quanto à melhoria da estrutura dessas escolas, ainda que de forma ocasional e pontual. Destaca-se também certa dependência da FEDF quanto, por exemplo, à construção de escolas, no que diz respeito à agilidade de outras instâncias, como a NOVACAP e a Prefeitura do Distrito Federal, sendo que esta ainda necessitava da disponibilidade orçamentária

do Ministério da Educação e Cultura. A urgência que se manifestava para as escolas do plano piloto e até das cidades satélites não foi manifestada para as escolas rurais.

Havia uma diferenciação no funcionamento das escolas rurais quanto, por exemplo, às funções gratificadas dos responsáveis dessas escolas. Aos professores que atuavam nessas escolas, entretanto, foi concedida uma gratificação, considerando que isso os motivaria “para os sacrifícios que as circunstâncias irremediavelmente lhe exigirão” e representava “a valorização da sua tarefa e o interesse dos poderes públicos pelo nosso camponês”, segundo o Parecer nº 22/63 do Conselho Estadual de Educação do Distrito Federal (Distrito Federal, 1966).

Por fim, a existência da Escola da Cerâmica Benção se deu independente de sua autorização ou reconhecimento pelos órgãos competentes, o que veio a se verificar anos após sua existência de fato.

Jardim (1995) sugere que o Estado brasileiro dispensa o exercício da sua memória, incluindo a sua socialização, como referência à sua identidade e à sua continuidade institucional. Os arquivos públicos constituem-se lugares periferizados no Estado e quase invisíveis socialmente, tornando-se também agentes do esquecimento. Como o Estado prescinde da memória enquanto instância legitimadora, “até porque talvez tenha constituído estratégias de legitimação pelo esquecimento, das quais os arquivos públicos sejam uma das expressões mais evidentes”, os arquivos públicos “encontram-se também deslegitimados no aparelho do Estado e na sociedade em geral” (Jardim, 1995, p. 9-10).

Lane (2009) compara os documentos de arquivo com peças de louças quebradas, sendo muito difícil encontrar louças completas. Diz a autora que o poder de arquivar equivale ao de sacralizar, alertando sobre o risco de o arquivo ser convertido no relicário de um colecionador.

FONTES

Arquivo Público do Distrito Federal (ArPDF), Brasília. 1960-1966. **Fundo Fundação Educacional do Distrito Federal.**

BRASIL. Decreto – Lei n. 8.529, de 02 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Primário. **Diário Oficial da União.** 04 jan. 1946.

Cartório de Registro de Imóveis e Tabelionato 1º de Notas. **Certidão de desapropriação de parte da Fazenda Papuda pelo Estado de Goiás, em 22 set. 1956.** Luziânia (GO), 22 fev. 2003. Cópia. Acervo pessoal de Sebastião Azevedo Rodrigues.

Cartório de Registro de Imóveis e Tabelionato 1º de Notas. **Certidão de transferência da Fazenda Papuda do Estado de Goiás para a União e incorporação à NOVACAP, em 18 fev. 1957.** Luziânia / GO, s./d. Cópia. Acervo pessoal de Sebastião Azevedo Rodrigues.

Distrito Federal Secretaria de Educação e Cultura. Fundação Educacional do Distrito Federal. **Atos normativos da FEDF: 1960 – 1980.** Brasília: FEDF, 1981. 3 v.

Distrito Federal. Companhia do Desenvolvimento do Planalto Central. **Diagnóstico do setor educação no Distrito Federal:** Brasília, 1970. Brasília: CODEPLAN, 1971.

Distrito Federal. Conselho de Educação do Distrito Federal. Parecer n. 22, de 06 de dezembro de 1963. **Boletim do Conselho de Educação do Distrito Federal**, n. 1: Indicações e Pareceres: 1962-1965, Brasília, DF, 1966, p. 67-68.

Distrito Federal. Conselho de Educação do Distrito Federal. Parecer n. 107, de 05 de dezembro de 1979. **Boletim do Conselho de Educação do Distrito Federal**, n. 14: Pareceres: 1979, Brasília, DF, 1979, p. 509-512.

Distrito Federal. Conselho de Educação do Distrito Federal. Parecer n. 06/80. **Boletim do Conselho de Educação do Distrito Federal**, n. 15: Pareceres: 1980, Brasília, DF, 1980a, p. 87.

Distrito Federal. Secretaria de Educação e Cultura. Fundação Educacional do Distrito Federal. **Escolas da FEDF.** Vol. II. Brasília: Cobapa, 1980b.

MORICONI, M. L. I. N. **Entrevista.** Brasília, 28 set. 2017. Museu da Educação do Distrito Federal.

MUSEU DA EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL (MUDE), Brasília. 1957-1980.

Documentos textuais.

SILVA, O. M. da. **Entrevista.** Brasília, 06 mar. 2015. Museu da Educação do Distrito Federal.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, M. de F. dos S. **São Sebastião-DF: do sonho à cidade real.** Brasília: Universidade de Brasília, 2009. Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. Dissertação de mestrado.

ARQUIVO PÚBLICO DO DISTRITO FEDERAL (ArPDF). **Guia de fundos.** Brasília, 2018.

BARBO, L. de C. **Preexistências de Brasília:** reconstruir o território para construir a memória. Universidade de Brasília, 2010. Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. Dissertação de mestrado.

COOK, T. Arquivos pessoais e arquivos institucionais: para um entendimento arquivístico comum da formação da memória em um mundo pós-moderno. **Estudos históricos**, n. 2, 1988. p. 129-149.

DISTRITO FEDERAL Secretaria de Educação e Cultura. **A origem do Sistema Educacional de Brasília:** criação da CASEB, 22/12/1959. Elaboração de Celso Bubeneck, Gildo Villadino (Coord.); Regina Márcia de Jesus Lima. Brasília: Departamento de Planejamento Educacional, 1984. Projeto de Arquivo da Memória da Educação em Brasília.

DISTRITO FEDERAL. Companhia do Desenvolvimento do Planalto Central. **Pesquisa distrital por amostra de domicílios (PDAD): 2013: São Sebastião.** Brasília: CODEPLAN, 2013. Histórico da Região Administrativa - São Sebastião – RA XIV.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **40 Anos de Educação em Brasília.** Brasília: Subsecretaria de Planejamento e de Inspeção de Ensino. 2001.

DOSSIÊ. Cultura escolar e cultura material escolar: entre arquivos e museus. **Revista Pro-Posições**, UNICAMP (SP), v. 16, n. 1 (46), jan./abr. 2005.

DOSSIÊ. Patrimônio histórico-educativo escolar: os arquivos históricos em suas instituições de origem. **Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo**, Campinas (SP), v. 2, n. 2, jan./jun. 2016.

FARGE, A. **Lugares para a história**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

FARGE, A. **O Sabor do arquivo**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

GALVÃO, A. M. O. *et al.* Difusão, apropriação e produção do saber histórico: a Revista Brasileira de História da Educação (2001-2007). **Revista Brasileira de História da Educação**, Universidade Estadual de Maringá (PR), n. 16, p. 171-234, jan./abr., 2008.

JARDIM, J. M. A invenção da memória nos arquivos públicos. **Ciência da Informação**. v. 25, n. 2, p. 1-13, 1995.

LANE, K. Memórias robadas: reflexiones sobre archivos, historia y poder. *In*: **Jahrbuch für Geschichte Lateinamerikas 46**. Böhlau Verlag Köln/Weimar/Wien, 2009. p. 167-176.

LE GOFF, J. **História e memória**. 5. ed. Campinas: UNICAMP, 2003.

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Proj. História**, São Paulo (10), dez. 1993.

NUNES, C.; CARVALHO, M. M. C. de. **Historiografia da educação e fontes**. Cadernos ANPED, n. 5. Porto Alegre, set. 1993. p. 7-64.

PEREIRA, E. W. *et al.* (Org). **Nas asas de Brasília**: memórias de uma utopia educativa (1956-1964). Brasília: Universidade de Brasília, 2011.

PIRES, L. G. **O Conselho de Educação do Distrito Federal**: competência, organização, funcionamento. Dissertação de mestrado. UnB: Faculdade de Educação, 1978.

RAGAZZINI, D. Para quem e o que testemunham as fontes da História da Educação? **Educar**, Curitiba, n. 18, p. 13-28. 2001. Editora da UFPR.

SEABRA JR., M. do M. **Memórias do Barro**. Brasília, 2012.

SILVA, E. M. da; Vieira Júnior, W. **Goyaz: guia de cartografia histórica**. Brasília: Arquivo Público do Distrito Federal, 2018.

SILVA, V. L.; FELGUEIRAS, M. L. Arquivos, objetos e memórias educativas: práticas de inventário e de museologia. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas-SP, v. 11, n. 1 (25), jan./abr. 2011.

SOUZA, R. F. de. A escola primária e a formação do cidadão brasileiro (1890-1960). /n: **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX (ensino primário e secundário no Brasil)**. São Paulo: Cortez, 2008, p. 19-86.

VIDAL, D. G. Arquivos escolares: desafios à prática e à pesquisa em história da educação. **Revista Brasileira de História da Educação**, Universidade Estadual de Maringá (PR), n. 10, jul./dez. 2005.

7

*Luís Gustavo Ferrarini Venturelli
Juarez José Tuchinski dos Anjos*

O COTIDIANO E AS PRIMEIRAS INTERVENÇÕES EDUCATIVAS NO GUARÁ (MEADOS DAS DÉCADAS DE 1960 E 1970)

INTRODUÇÃO¹

Em 1960, quando da transferência da capital do litoral para o planalto central, foi pensado para Brasília, pelo educador Anísio Teixeira, à época diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), um ambicioso sistema educacional, que ia do jardim de infância à Universidade públicos (Teixeira, 1961; Anjos, 2022a). Tal iniciativa tem sido objeto de diferentes estudos ao longo da última década (Pereira, 2011; Chain, 2018; Pereira, 2018; Anjos e Barbosa, 2020, dentre outros). O interesse dos historiadores tem se concentrado, sobretudo, na cidade de Brasília propriamente dita, raramente se debruçando sobre os processos educacionais ocorridos fora do chamado Plano Piloto, nas então cidades satélites do Distrito Federal². A história da educação nessas outras regiões é, de fato, um terreno a ser percorrido pela pesquisa historiográfica e dá o mote deste artigo que tem por objetivo, justamente, focar-se em uma das antigas cidades satélites do Distrito Federal – o Guará – no intuito de investigar o cotidiano e as primeiras intervenções educativas ali realizadas, entre meados das décadas de 1960 e 1970, pela ótica de duas professoras primárias – Marlene Henrique e Maria Luiza Marques Matos – tomando por fonte privilegiada a autobiografia escrita por elas intitulada *Como ensinamos uma cidade a ler*.

O Guará foi inicialmente pensado em função do SIA (Setor de Indústria e Abastecimento), como bairro que ofereceria moradia para os trabalhadores do setor e para funcionários públicos de renda menor que a dos ocupantes do Plano Piloto, mas que seriam transferidos para lá assim como eles. Foi organizado então um mutirão para a construção das primeiras casas, que está na origem desta cidade. Segundo Vasconcelos (1988), as primeiras obras do mutirão datam

1 Publicado originalmente em Faces de Clío (2023).

2 Uma exceção é a dissertação de mestrado de Guilherme França (2020), que ocupou-se da pesquisa de fontes para a história das duas primeiras escolas da cidade de São Sebastião (DF).

de 25 de setembro de 1967. Os primeiros moradores da cidade satélite vinham de Brasília ou outras regiões periféricas como Taguatinga, Candangolândia, Vila Planalto, Gama e Vila do IAPI. A cidade em seus primórdios, já em dezembro de 1968, possuía 600 moradias, ampliando-se ao longo das décadas de 1970 e 1980 (Vasconcelos, 1988). Sua concretização coube ao engenheiro Rogério de Freitas Cunha. O sistema de ocupação foi considerado um sucesso, barato e comunitário, mas posteriormente foi abandonado, levando a região a desenvolver-se da mesma maneira que as demais cidades satélites, enfrentando, inclusive, os mesmos problemas e contradições. Hoje o Guará não é mais visto como cidade satélite e sim como uma região administrativa, de acordo com a divisão política adotada no Distrito Federal.

Como dito, a fonte central deste estudo é a autobiografia, da lavra das professoras Marlene Henrique³ e Maria Luiza Marques Matos⁴, intitulada *Como ensinamos uma cidade a ler*, publicada em 1998. A obra, dividida em nove capítulos, narra, a quatro mãos e referindo-se quase sempre às suas autoras em terceira pessoa⁵, a trajetória intelectual dessas duas mulheres e alguns aspectos relativos à vida, à formação e à educação no Guará. Para efeitos de operação historiográfica (Certeau, 2002), consideramos esta autobiografia como um tipo de escrita de si, adotando os procedimentos e premissas metodológicas destacadas por Ângela Castro Gomes, segundo os quais

- 3 Marlene Henrique nasceu no Ceará, no povoado de Iara, migrando posteriormente para o Distrito Federal, formando-se professora do ensino primário no Centro de Ensino Ave Branca, em Taguatinga, em 1967 mesmo ano em que se fixou no Mutirão que viria a originar a cidade do Guará. Logo também se tornaria Assistente Social, o que a levou a trabalhar no Amazonas, interrompendo sua trajetória como professora, embora seja esta a identidade que buscou cultivar na escrita autobiográfica.
- 4 Maria Luiza Marques Matos nasceu em Balsas (Maranhão) de onde se mudou, primeiro para o Goiás e, depois, em 1962, Brasília. Professora normalista, pedagoga e administradora escolar formada na AEUDF, também se formou em Ciências Físicas e Biológicas e ainda em matemática pela FEDF; chegou a cursar, sem concluir, Direito; atuou como inspetora escolar, publicou livros de poesia e foi premiada por tal atividade em 1996 como personalidade "Destaque da Cultura".
- 5 Com algumas exceções, quando se consegue identificar a autoria ora de uma ou outra narradora.

[...] está descartada, a priori, qualquer possibilidade de se saber “o que realmente aconteceu” (a verdade dos fatos) pois não é essa a perspectiva do registro feito. O que passa a importar para o historiador é exatamente a ótica assumida pelo registro e como seu autor a expressa. Isto é, o documento não trata de dizer “o que houve”, mas de dizer o que o autor diz que viu, sentiu e experimentou, retrospectivamente, em relação a um acontecimento. Um tipo de discurso que produz uma espécie de “excesso de sentido do real pelo vivido”, pelos detalhes que pode registrar, pelos assuntos que pode revelar e pela linguagem intimista que mobiliza. Algo que pode enfeitiçar o leitor/ pesquisador pelo sentimento de veracidade que lhe é constitutivo, e em face do qual certas reflexões se impõem. Nesse sentido, o trabalho de crítica exigido por essa documentação não é maior ou menor do que o necessário com qualquer outra, mas precisa levar em conta suas propriedades, para que o exercício de análise seja realmente produtivo (Gomes, 2004, p. 15).

Há, ainda, um importante toque de gênero no relato das professoras: é uma autobiografia pela perspectiva feminina, cuja narrativa é marcada pelas tensões, desigualdades e experiências próprias de mulheres num contexto machista e patriarcal. Constitui-se, assim, em outro elemento a ser considerado no processo de análise dessa escrita de si e do tipo de olhar que ela nos propiciará sobre o cotidiano e a educação no Guará.

Para complementar determinadas informações sobre as quais a autobiografia não fala ou o faz de forma aligeirada, recorremos, também, a algumas notícias sobre iniciativas relativas ao Guará veiculadas no jornal diário *Correio Braziliense* e no *Diário Oficial do Distrito Federal*. Quanto ao *Correio*, trata-se de um periódico da cadeia dos Diários Associados, fundado junto com a capital, em 21 de abril de 1960. De caráter governista, deu ampla visibilidade às necessidades da cidade em formação, em especial, a educação (Anjos, 2022b). Já o *Diário Oficial do Distrito Federal*, que começou a circular em fins de 1967, trazia em algumas de suas páginas, além dos atos

oficiais, fotografias e notícias de interesse da população do Distrito Federal, visando fazer propaganda das ações governamentais (no contexto de uma Ditadura Civil-Militar então instaurada), pela divulgação dos feitos do regime naquela região.⁶ Para a operação com a imprensa enquanto fonte procuramos prestar atenção aos alertas de Robert Darnton segundo os quais as notícias são interpretações acerca de determinados acontecimentos (Darnton, 2005), sendo o jornal impresso mais do que mero relato deles, mas ingrediente dos próprios acontecimentos (Darnton, 1996). Ademais, ao cruzarmos a imprensa com a autobiografia, procuramos deixar que uma lance luz sobre os silêncios da outra, a fim de produzir uma análise o mais matizada possível.

Apresentados os protocolos desta pesquisa, a narrativa histórica está dividida em duas partes. Na primeira, nos detemos sobre o cotidiano do Guará nos seus primeiros anos de existência enquanto que na segunda abordamos as primeiras intervenções educativas que ali tiveram lugar. Ao final, realizamos alguns apontamentos, a modo de conclusão.

O COTIDIANO NOS PRIMÓRDIOS DO GUARÁ

No dia 23 de abril de 1968 o Diário Oficial do Distrito Federal registra a realização da primeira Missa Campal do Mutirão do Guará. A situação ainda era marcada pelo imprevisto: não havia igreja, entretanto o diário anota a participação de personalidades no local, o que indica não só um aumento do número real de casas,

6 Dentro do recorte temporal desta pesquisa, Brasília/ Distrito Federal era inicialmente administrada por um prefeito e, posteriormente, por um governador. Ambos eram escolhidos por indicação política do presidente da República, razão pela qual acabavam sintonizados com o regime civil-militar. Inexistia, inclusive, uma câmara legislativa, inovação que só veio a ser instituída nesta unidade da federação com a Constituição de 1988.

mas um aumento de prestígio da cidade em formação (Mutirão, 1968, p. 1). O Correio Braziliense também noticia a missa campal na capa da edição do mesmo dia, fornecendo mais alguns detalhes:

MUTIRÃO

Além da missa solene na catedral, houve missa campal, às 11 horas, no “Mutirão” do Setor de Indústria e Abastecimento, rezada em agradecimento pelo êxito dos funcionários da PDF – cerca de 200 famílias – que estão construindo naquela área, através de “mutirões” suas moradias. Estiveram presentes o prefeito Wadjô Gomide, seu Secretariado, o engenheiro Rogério de Freitas, além de dirigentes do SVO e da Novacap, os quais, após a missa, participaram de um churrasco naquele local (Mutirão, 1968, p. 16).

As duas notícias, em conjunto, assinalam uma espécie de ato inaugural da vida no Guará, marcado, assim como deu-se com Brasília, pela celebração de uma missa, bem ao gosto do tipo de laicidade que vigorava no Brasil desde a República, no qual alianças e colaborações entre Igreja Católica e Estado foram uma constante. Na nova cidade, não seria diferente. Mas, como era o dia a dia dos que estavam sendo ali instalados, conferindo, efetivamente, vida ao Guará?

Nossas professoras relatam que a cidade tinha vendavais e ruas de terra solada que eram muitas vezes assoladas por redemoinhos sujando tudo e a todos. Estas ruas rasgavam em valas e estas empoçavam água enquanto esperavam por manilhas que já estavam por ali, só não estavam em seu lugar e isso ocorria ao longo de quilômetros (Henrique; Matos, 1998), denotando a precariedade da estrutura da cidade nos primeiros anos de sua existência. “Algumas vezes se tornava angustiante, também, a imensa falta de conforto, muita poeira, lama, frio, pobreza e saudades do que havia ficado para trás. Poucos dias foram de alegria, mas em nenhum momento elas pensaram em desistir.” (Henrique; Matos, 1998, p. 42), escrevem em terceira pessoa as professoras. Elas, inclusive, ressaltam a todo momento como faltavam condições e, ao mesmo tempo,

como desempenhavam suas funções apesar dessas limitações. Formar o caráter (no sentido moral do termo) e interpretar a conduta social era uma de suas metas, além de dar conta de um sonho de alfabetização da população a que se referem no título do livro e que, segundo elas, eram “sonhos acalentados nos bancos das Escola Normal aqui mesmo em Brasília, sonhos utópicos é bem verdade” (Henrique, Matos, 1998, p. 42).

Por outro lado, elas afirmam que se deslocavam na cidade que era um canteiro de obras e poeira vermelha, somado ao clima muito seco, que causava ressecamento de pele e o endurecimento dos cabelos. (Henrique, Matos, 1998). As caminhadas exigiam atenção. Segundo elas, andar pela cidade era trabalho para “malabaristas”, as ventanias encardiam as ruas e roupas nos varais. Redemoinhos subiam ao céu e encantavam as crianças enquanto o calor não dava tréguas. Já quando chovia, era muita água em meio a ruas sem pavimentação (Henrique, Matos, 1998).

Existia também o problema da falta de estrutura sanitária: não havia hospitais nem postos, como relataram (Henrique, Matos, 1998). Segundo as professoras na Q.I. (Quadra Interna) 06, existia um poço de água aberto e sem cobertura, esse poço nunca secava, mas ameaçava a população com possíveis epidemias. Todavia, as autoridades não tomaram nenhuma providência. (Henrique, Matos, 1998). Aliás, o descaso com a população, por exemplo, levou a acidentes inclusive dentro das escolas, como veremos adiante. Segundo o Diário Oficial do Distrito Federal de primeiro de abril de 1970, só naquele ano foi inaugurado um posto de saúde no então Guará (e não mais Mutirão), em uma casa fornecida pela Sociedade de Habitações de Interesse Social (SHIS) até que um equipamento público fosse definitivamente construído (Posto de Saúde para o Guará, 1970, p. 1).

As questões da carestia da população e da própria cidade fizeram com que a professora Marlene Henrique, que também era estudante de Serviço Social, se percebesse como líder comunitária

mesmo sem se definir pelo termo. Ela entendia a necessidade da participação e solidariedade visando a socialização. Para ela, nessa constante interação, se possibilitava a formação do que chama de “consciência coletiva” (Henrique, Matos, 1998, p. 22), visando uma educação social, por meio da sensibilização dos moradores e o convite à participação comunitária e dando rumo aos jovens estudantes e aos seus pais como forma de “crescer” com essa vida em comunidade. Ela relata que aprendeu e amadureceu em sua vida adulta e inclusive profissional de Assistente Social com tais experiências: a aprendizagem revelou a ela mesma os problemas sociais e mazelas que enfrentaria na sua atuação como Assistente Social principalmente nesta cidade que surgia. Era preciso aprender para orientar e aconselhar além de interpretar a situação para a comunidade de estudantes e pais, os valores, os deveres e responsabilidades, ancorados na religião⁷ inseridos dentro do regime militar que vigiava os que divergiam quanto a aquela situação “que policiava e interpretava ao seu modo os comportamentos, ideologias, filosóficas, e políticas especialmente dos agentes da educação e do social” (Henrique, Matos, 1998, p. 23).

As professoras percebiam que um dos fatores a ser trabalhado era a questão do isolamento da cidade do Mutirão das lindas paisagens e gramados bem cuidados dos prédios monumentais e humanizados da Capital da Esperança, como é denominada Brasília na letra do seu hino oficial. O transporte público era a forma primordial para se chegar nesse paraíso na terra de JK. A vida na cidade dos trabalhadores era árida. Para elas esse era um processo de separação social, que tornava os moradores angustiados. Uma delas, não identificada na autobiografia, afirmava que “como observadora nata, compreendeu que o homem é fruto da sociedade onde vive, como esta é do indivíduo. Destacou a participação da família como um valioso elemento essencial para a fixação da aprendizagem” (Henrique, Matos, 1998, p. 29). O isolamento afasta a família e impede

7

As duas professoras tiveram formação em colégios católicos e a religião é um elemento que comparece como central na autobiografia de ambas.

o lazer, a visita aos médicos e qualquer deslocamento necessário ainda mais em tempos como os que elas viviam:

O isolamento desse período, teve também como causa a falta de transporte, difícil locomoção, ocasionado pelo frio, ventanias, constantes vendavais, lama, e o isolamento estrutural alicerçado pelas diferenças biológica, onde os homens saíam de casa para trabalhar fora as mulheres, as crianças e os jovens ficavam praticamente presas em casas em desconfortáveis, sem segurança, abandonadas à própria sorte, no meio do nada do cerrado e do esqueleto da nova cidade do Guará II, em construção (Henrique, Matos, 1998, p. 26).

Aqui nos deparamos com o toque de gênero (que elas chamam de “diferença biológica”) que o olhar nas professoras sobre o cotidiano do Guará nos permite apreender: ser esta uma cidade habitada por mulheres, às quais cabia os cuidados da casa e da família enquanto os homens, provavelmente envolvidos com o trabalho no Plano Piloto, ficavam ausentes. Eram relações de gênero que reproduziam o modelo da mulher cuidadora e do homem provedor. Mas, nem todas as mulheres se contentavam com essa vida e papéis sociais. Maria Luiza Marques Matos foi uma dessas exceções, num dos poucos trechos da autobiografia em que emerge uma narrativa em primeira pessoa:

Objetivando melhorar os meus conhecimentos teóricos, resolvi voltar a estudar, depois de ter passado sete anos fora do universo estudantil. Com coragem, audácia e iniciativa, prestei vestibular em 1975. Escolhi a AEUDF, por tratar-se de uma boa universidade, de fácil acesso e com funcionamento também no período noturno. Aprovada com êxito fiz a minha matrícula no curso de Pedagogia – área de administração escolar – e no curso de Direito – área de criminalística (Henrique, Matos, 1998, p. 51).

A decisão de retomar os estudos pode ter se dado pelo desejo de crescer na carreira, razão pela qual escolhe pedagogia com habilitação para administração escolar e não a habilitação para

o magistério, coisa que já exercia com o curso normal. A eleição pelo Direito, por sua vez, pode ser indicadora até mesmo do desejo de partir para outra profissão, o que não se concretizou, uma vez que esse curso não chegou a ser concluído (Henrique, Matos, 1998). Todavia, precisou dividir seu tempo entre o trabalho e o estudo, o que a obrigou a estudar no período noturno e a apresentou a outros inconvenientes a que mulheres, que quisessem romper com as relações de gênero vigentes no Guará e na sociedade brasileira da época, tinham de sujeitar-se:

Foram dias carregados, de muita obstinação, diante da tormenta diária do esforço que me impulsionou para dentro das aulas teóricas e a pressão procracionista das noites, onde eu tinha que pegar o ônibus Guará x Plano Piloto. Plano Piloto x Guará. Como na vida temos que lutar contra a inércia e seu veículo, todas as noites os ônibus iam e vinham superlotados, e para não chegar em casa às duas horas da manhã submetia-me a pegar tais ônibus, vindo quase sempre de pé. Assim mesmo, era um verdadeiro desafio encontrar um lugar o que significa uma luta para manter-me com o mínimo com o mínimo de espaço possível, separada dos passageiros do sexo masculino, que se aproveitavam de suas condições de pertencerem a uma sociedade em que ao homem, gostaria de dizer, tudo era permitido (Henrique, Matos, 1998, p. 51).

A professora relata o assédio dentro dos ônibus de forma muito contundente onde os homens, por meio de gracejos e de desrespeitos com tom sexual, se encostam nas meninas com seus propósitos promíscuos, aproveitando-se dos veículos lotados que se deslocavam em meio a buracos e em alta velocidade:

Esta persistência em minha vida, fez me vítima, algumas vezes, das animalidades destes homens trabalhadores, que me dirigiam gracejos de mau gosto e libidinoso como encontrões propositados dentro do espaço limitado, apinhado dos ônibus que galopavam, desembestados, sobre o asfalto esburacado, ensopado (Henrique, Matos, 1998, p. 41).

Mas não parava por aí. A professora Maria Luiza M. de Matos se obrigou a montar um esquema de proteção que incluía seu irmão que a esperava nos desembarques do coletivo, já que a noite e a cidade eram perigosas para as mulheres. A professora descreve o caminho da parada até a casa dela como escuro, ela temia o estupro ou até a morte pois descia da pista próxima a estrada Parque Taguatinga Brasília próximo aos eucaliptos (Henrique, Matos, 1998).

Esse isolamento para ambas as professoras era questão das mais graves pois causava sérios problemas à população. A professora Marlene Henrique – remetendo-se ao tempo em que cursava Serviço Social na Universidade de Brasília – descreve o isolamento como questão importante nas cidades dos trabalhadores “de difícil contato, isolada de Brasília e das demais cidades-satélites do Distrito Federal, enfrentando ônibus lotados e empoeirados, desconfortáveis, poluídos, perigosos inadequados, que a transportava para a UnB.”(Henrique; Matos, 1998, p. 25). Esta questão foi tema das pesquisas da professora Marlene Henrique que as registrou sistematicamente e que não a parou em seu objetivo de construção dessa população ordeira e democrática, temente a Deus. Ela se utilizava dessas questões do isolamento e das consequências advindas desse elemento de desagregação social para procurar capacitação onde fosse preciso. Ela e sua colega docente viam como uma missão em que estes “primitivos” seriam então colocados em caminhos mais voltados para a cidadania e menos violentos (Henrique; Matos, 1998).

O isolamento, inclusive, afetava e muito o convívio social. Pode-se dizer que o lazer era algo que não existia no planejamento das cidades dos trabalhadores da capital do futuro. Assim como também não existiam formas de abastecimento de alimentos na cidade do Mutirão: tudo era conseguido nas ruas com os mascates ou ambulantes. Como inexistia comércio, as pessoas compravam de tudo um pouco nas mãos dos mascates, sejam as roupas ou as painelas e cobertores

Como poderia esquecer das inúmeras lembranças daqueles idos anos que às vezes, me visitavam, trazendo-me fiéis recordações, como por exemplo, de quando eu passava pelas ruas despovoadas e solitárias, todas as manhãs, em direção à escola e a universidade, onde só tinha como companhia os mascates geralmente sírios, que chegavam muito cedo, na cidade, carregados de pesadas malas e sacolões, com cobertores ordinários, escachados pelos ombros para venderem as suas mercadorias de porta em porta, cujo pagamento era feito semanal e mensal. Onde eu também fazia parte da freguesia, comprando casaquinhos de frio e cobertores, os chamados sapecam moleques, panelas e canecas e pratos de alumínio, nas mãos de Abdala, um velho mascate sírio, muito algo, muito magro, e tostado de sol, sempre com um sorriso simpático nos lábios um dos primeiros comerciantes ambulantes da cidade (Henrique; Matos, 1998, p. 61).

Muitas mulheres não saíam de suas casas, pois o trabalho de limpeza era contínuo – cozinhar, lavar e passar eram atividades em ritmo frenético uma vez que a poeira vinha pelo vento que secava as roupas; essas, muitas vezes puídas, desbotadas, ensopadas quando chovia, pés na lama, calçados empapados, cabelos desgrehados. Para as crianças esse ambiente era tão árido que segundo as professoras os lábios viviam ressecados, suas brincadeiras eram simples: quem saía na rua brincava de bola de gude, pião, soltar pipa, pega-pega, pique esconde, amarelinha (Henrique; Matos, 1998) As mães em seus momentos de folga muitas vezes trocavam receitas e vigiavam seus meninos dos portões, as vizinhas se ajudavam ao fazer bainhas das calças e uniformes, pregar botões e trocavam quitutes e gostosuras pelas portas “De vez em quando trocamos pela porta da cozinha, biscoitinhos de goma, bolo de fubá, pão de queijo e tapioca. Como poderíamos esquecer das difíceis tardes de calmaria, onde as pipas coloridas enfeitavam os céus por alguns momentos e logo caíam sobre os telhados, trazendo-nos um doce lamento dos nossos filhos (Henrique; Matos, 1998, p. 59).

Era assim, em linhas gerais, que a população, em especial as mulheres e crianças, transcorriam seus dias nos primórdios do Guará. Foi nesse contexto que tiveram lugar as primeiras intervenções educativas na cidade, das quais nos ocuparemos a seguir.

AS PRIMEIRAS INTERVENÇÕES EDUCATIVAS NO GUARÁ

Na edição de 24 de fevereiro de 1968 o Correio Braziliense noticiou o anúncio da entrega, para breve, da primeira escola do Guará, escola voltada aos filhos dos funcionários do Mutirão da NOVACAP e que seria construída pelos próprios moradores (Mutirão, 1968, p. 8). No Diário Oficial do Distrito Federal de 29 de maio o engenheiro responsável pelo mutirão recebeu a doação de uma Rural Willys destinada à escola-classe do Parque do Guará, um automóvel para a unidade escolar (Doação, 1968, p. 1) o que nos sugere que, em poucos meses, a primeira escola foi construída.

E as nossas professoras lá estavam e afirmaram que os anos iniciais foram muito difíceis: “Todos os dias as professoras chegavam à escola às seis e trinta da manhã, largavam as aulas ao meio-dia, quando não estavam na escola dando aulas estavam frequentando as universidades ou os vários cursos de aperfeiçoamento ministrados pela Fundação Educacional” (Henrique; Matos, 1998, p. 64). Percebemos que as professoras tinham uma rotina exaustiva, dividindo o tempo entre o trabalho, o estudo em nível superior e o processo de formação complementar oferecido pela Fundação Educacional do Distrito Federal, a quem cabia gestão do sistema de ensino em Brasília e nas cidades satélites (Moraes, 2019).

As professoras, na autobiografia, descrevem a realidade dentro das salas de aula, relatos da vida durante esse processo acelerado

de ampliação da cidade, principalmente nessa escola que havia sido entregue aos que ali moravam:

Dentro da sala de aula ouvia-se com grande nitidez, o zunido forte dos ventos sobre os telhados, provocando o deslocamento do forro, abrindo brechas de vinte centímetros entre os aglomerados de madeiras, que forravam a sala de aula, e que, a qualquer hora ameaçavam desabar sobre a nossas cabeças. De repente, zooou um estalo que parecia vir do nada, acompanhado de uma rajada de fogo; saía apressado da tomada, que ficava bem na porta da entrada da sala de aula. Assemelhava-se ora uma boca de maçarico, quando despeja rajada de fogo com muita fúria, ora assemelhava-se a um dragão, espécie de lagarto, monstro fabuloso, destes contados nas fábulas. A coisa formatava-se e se apresentava através de fumaça com uma imensa cauda de serpente, e serpenteava, dando voltas pela sala, cujas garras e asas também se formataram da própria fumaça. Larvas reluzentes, acompanhadas de um reflexo esverdeado e azulado, saíam-lhe dos dois orifícios das ventas e boca a fora, como se estivesse a bafejar vapores incandescentes para tudo que era canto, era como se quisesse varrer o mundo, destruí-lo uma vez por todas, ou quem sabe reduzi-lo ao nada. Ao mesmo tempo desaparecia e tornava a reaparecer com redobrada intensidade. O vento que entrava pelas frestas abertas do forro brechado, tangia o fogo que soprava da tomada carregando tudo para o meio da sala de onde estavam as crianças assentadas nas carteiras. Com imenso pavor e todo aquele material inflamável à nossa volta dando-nos a impressão de que estávamos desabando nas profundezas dos infernos" (Henrique; Matos, 1998, p. 73).

Esse relato do dia a dia escolar, a que estavam submetidas as professoras, demonstra que não era apenas a cidade que tinha suas carências, a escola também era precária. É fato conhecido que as primeiras escolas do Guará eram provisórias, o que de certa forma, confirma a questão das instalações elétricas que não passavam segurança. Somem-se a isso os forros de madeira e compensado, ingredientes para um incêndio que de fato quase se realizou. A pressa

em inaugurar a cidade pode estar por trás desse imprevisto. Também a ventilação da sala de aula era complicada devido ao modelo de janela, que protegia do vento e poeira ao mesmo tempo em que aumentava o calor. Se pensarmos no cuidado com o ambiente das salas de aula das escolas do Plano Piloto conforme estudado por Chain (2018) ou mesmo na escola Normal do bairro da Tijuca três décadas mais velha, analisada por Vidal (2008) e materializada durante a gestão de Anísio Teixeira no Rio de Janeiro, podemos perceber uma diferença gritante entre algo planejado e o feito de imprevisto:

No Instituto de Educação do Rio de Janeiro:

As salas construídas dentro de princípios ergonômicos possuíam grandes janelas propiciando aeração e iluminação naturais, controlados por cortinas e janelas basculantes, luzes artificiais garantiam as condições de visibilidade do recinto nos dias menos luminosos. O projeto procurava obedecer ao preceito de manter uma luminosidade de 18 velas por pé quadrado, considerado como ideal porque é capaz de proteger os órgãos da visão (Vidal, 2008, p. 238).

Já na escala adotada para as escolas do plano piloto:

Ainda, paralelamente à espacialidade de tal “unidade de conjunto”, é imprescindível considerar a tendência da vertente internacional da arquitetura modernista para implantação do equipamento escolar em locais cuja paisagem possibilitasse o contato com a natureza uma vez que o ambiente onde vive e é educada a criança consiste em parte integral do processo educativo. Segundo as bases desta vertente, fazia-se premente buscar alguma forma de aproximação da escola com o meio natural mesmo nas cidades com malha urbana tradicional, uma vez que árvores, plantas e vegetação em geral, além de aumentar a possibilidade do contato infantil com insetos e pequenos animais, traria ao espaço escolar ar fresco, proteção contra poeira, vento, barulho e raios solares de maior intensidade. À melhora das condições ambientais, somava-se ainda as preocupações de ordem educativa. A premissa projetual de abrir escolas para áreas verdes ecoava na defesa do maior aproveitamento possível

do tempo escolar em espaços ao ar livre para jogos e recreações, e inclusive para a realização do currículo de suas disciplinas básicas, de modo a propiciar à criança a possibilidade de observação direta do meio ambiente. Ou seja, a inserção numa “boa” paisagem, associada à distribuição equilibrada de áreas verdes na escola, entregaria à criança um ambiente harmonioso e equilibrado com áreas propícias tanto para as atividades físicas e intelectuais monitoradas, quanto para aquelas abertas à livre exploração infantil (Chain, 2018, p. 87).

Por fim, o que foi entregue ao Guará;

Havia duas janelas, destas do tipo basculantes abrindo-se para o pátio externo cheio de mato ambas estavam fechadas para nos proteger da ação constante dos ventos, que nos enchiam de poeira e arrancavam de cima das nossas mesas e carteiras tudo que encontrasse pela frente (Henrique; Matos, 1998, p. 73).

É possível evidenciar, a partir dessas comparações entre diferentes modelos arquitetônicos, a precariedade e inadequação das salas de aula que nossas professoras conheceram nos seus primeiros anos de docência no Guará, constituindo sua vivência numa experiência bem diferente daquela das docentes do Plano Piloto, tão exaltadas na historiografia brasiliense ou na memória dos ditos “professores pioneiros” de Brasília.

Levando a vida em meio às intempéries, as professoras evocam a memória de um acidente ocorrido no pátio da escola em que trabalhavam:

No dia 12 de um mês que não conseguimos recordar do ano, havia amanhecido com um sol muito forte, depois de um longo período de intensas chuvaradas, o céu se apresentava intensamente azul, sem uma única nuvem. A criança, na hora do recreio, no pátio da escola classe 04, de certa forma parecia bastante contente. Era hora de recreio, o pátio da escola estava repleto de crianças de todas as idades em uma atmosfera de satisfação e alegria. No meio da balbúrdia, ouviu-se um grito intenso, que abafou todos

os outros barulhos do pátio. Não conseguia ouvir mais nada, diante do grito cheio de pavor, de desespero e dor. O menino que gritava desatinado, havia decepado um dedo de uma de suas mãos. Se não me falha a memória, era um dos dedos da mão direita, que jazia no meio do lamaceiro, nas imediações do pesado portão que, ao fechar-se, decepou o dedo do desgraçado do menino. Depois de termos apanhado o dedo do aluno no meio do lamaçal, o menino foi encaminhado, imediatamente, para o Hospital de Base de Brasília. Felizmente, na ocasião do acidente passava um carro da CAESB, que imediatamente prestou-nos socorro, diante da falta de outras alternativas de transporte e de atendimento local (Henrique; Matos, 1998, p. 71).

A cena descrita pelas professoras bem poderia evocar aquelas da infância moderna, cheia de contradições, descrita um século antes pelo poeta Charles Baudelaire (Anjos, 2013). Depois de um período de chuva – o que nos leva a situar a narrativa no final do segundo semestre ou início de um primeiro semestre de um ano qualquer entre meados de 1960 e meados de 1970, época em que, depois da seca, costuma chover no Distrito Federal – num belo dia de sol, as crianças brincam e se divertem no pátio da escola, na hora do recreio. Eis que de repente uma delas se fere no pesado portão, sugerindo ter estado por alguns minutos longe dos olhares e cuidados dos adultos, perde um dos dedos da mão, que cai no meio do lamaçal – outra contradição para o pátio de uma escola. Mas o socorro foi rápido e providencial, graças a um veículo da Companhia de Energia do Distrito Federal, que evitou que o menino tivesse que depender do precário sistema de transporte para chegar ao hospital. O relato tem um pouco de grotesco, é verdade, mas ficou marcado na memória das professoras, seja pela sua singularidade, seja porque confirmava a precariedade das instalações escolares então disponíveis e que elas conheceram durante seus primeiros anos de docência no Guará.

Em relação às práticas pedagógicas, as professoras informam ocasionalmente que se utilizavam de estratégias que aproximam a população da escola como fonte de prazer, visitas sociais

e a organização de Associações Comunitárias objetivando os pais e os filhos que estivessem com dificuldades de aprendizagem, daqueles que estavam passando por processos de readaptação, grupos de mães e donas-de-casa até mesmo palestras sobre a agressividade e rebeldia novamente ligados a questão do isolamento social (Henrique; Matos, 1998). Outro instrumento utilizado pelas professoras foi o teatro. Elas ensinavam por meio da representação de peças teatrais de ofícios e suas funções sociais os papéis desempenhados por carteiros, padeiros e até mesmo de professores, segundo elas, para evitar a “diminuição das funções mentais dos habitantes” (Henrique; Matos, 1998).

As práticas pedagógicas dessas professoras se realizavam em meio às visitas de chefes de Estado ao Mutirão. Em setembro de 1968 o presidente do Chile veio ao Brasil e segundo o Diário Oficial do Distrito Federal:

Eram 10,15 horas, quando o Presidente Frei iniciou sua visita, passando, inicialmente, pelas obras da Cidade Industrial que a SHIS está erguendo, em convênio com o Banco Nacional de Habitação. Nas proximidades das obras do “mutirão”, foi recebido pelo Superintendente da NOVACAP Rogério de Freitas (Presidente do Chile visita Mutirão, 1968, p. 1).

Essa visita fez com que o Mutirão tomasse ainda mais corpo e status. No dia 23 de outubro de 1968 o DODF registra uma dessas atividades culturais em comunidade que ocorreram na escola do Mutirão denominada “Semana do Mutirão” (Semana do Mutirão, 1968, p. 3). No Diário estava um convite a todas as pessoas para lá acorrerem, destacando a importância do Serviço Social e da comunidade. Seriam realizadas diversas atividades: peças teatrais como o Teatro das bruxinhas para as crianças, palestras sobre a importância da Higiene e até campeonato de lutas do famoso Judô Miura, além de cinema ao ar livre, banda de música no pátio da escola, e é claro, futebol (Semana do Mutirão, 1968, p. 3). As visitas das professoras às famílias se inserem nesse contexto pois esclarecem a população sobre o que acontecia fora dali e foram métodos “revolucionários” para a época,

afirmam nossas personagens, afinal as mulheres, em raras exceções, tinham acesso ao conhecimento e a universidade. Por isso também as professoras se utilizavam de métodos estruturados e científicos para compreender o espírito da comunidade. Concentravam-se nas famílias e nos filhos, valorizando a vida na cidade:

O estado de isolamento das mulheres e das crianças no início da década de setenta, isolamento este, que obrigava estas populações de mulheres, crianças e jovens a enclausurar-se, pela falta de transporte, jornais, revistas, rádio, assistência médica psicológica e financeira e qualquer tipo de lazer. Durante um tempo bastante considerável, essas populações permaneceram em complexa separação; sem grandes contatos vivam em um lamentável grau de segregação social. Nunca parou de estudar, pesquisar, debater, participar reuniões, seminário, palestras para oferecer um trabalho qualificado a sua clientela da escola e da comunidade (Henrique; Matos, 1998, p. 25).

Com o passar dos anos, não foi só a questão da moradia propriamente dita e o modelo de aquisição das residências que mudaram. O número de escolas também foi ampliado e até as festividades que aconteciam nelas foram modificadas. O Diário Oficial do Distrito Federal de 31 de março de 1970 notícia as comemorações dentro das escolas para celebrar e explicar as razões da “revolução de 64” por determinação do governador Hélio Prates da Silveira:

“Brasília e o Governo da Revolução” é o tema a ser desenvolvido em todas as escolas primárias da rede oficial do Distrito Federal, durante o transcurso das comemorações da Semana da Revolução. Dentro desse tema, serão realizadas palestras nas escolas, com apresentação de “slides” e filmes demonstrativos do quanto se tem feito na Capital da República após o advento da Revolução Democrática de 31 de março de 1964 (Semana da Revolução nas Escolas Primárias, 1970, p. 1).

Além disso, um ano antes, foram entregues os colégios de Taguatinga Sul, Colégio da Asa Norte e da Escola-Classe da SQN

411, inauguração de unidades escolares no Guará, inauguração das novas instalações da Escola de Ensino Especial (Mais escolas para Brasília, 1969, p. 1). Entretanto, a propaganda oficial era que as quatro novas escolas estavam sendo construídas dentro dos modernos padrões técnicos que orientam todas as escolas-classe da rede oficial do Ensino Primário do Distrito Federal. As novas unidades estavam sendo construídas na nova cidade-satélite do Guará. Duas delas entrariam em funcionamento ainda naquele semestre letivo

Desse modo, a Escola Classe do Setor Residencial de Indústria e Abastecimento do “Mutirão”, que conta. Presentemente, com 1.490 alunos e funciona em seus turnos, terá melhores condições de funcionamento, com o deslocamento dos alunos para as novas escolas que já possuem o mobiliário suficiente para atender àqueles alunos (Mais escolas para Brasília, 1969, p. 1).

Percebemos, assim, que apenas um ano após a inauguração da primeira escola classe do Guará, ela já contava com mais de mil alunos que, somente agora, em 1969, seriam transferidos para outras escolas, devidamente mobiliadas e estruturadas para atender às demandas educacionais. A julgar pelo que relataram as professoras sobre os primeiros anos de docência no Guará, isso não necessariamente pode ter significado uma melhora na qualidade da educação, devido aos problemas mais amplos da cidade em formação, mas foi, sem dúvida, mais uma intervenção educativa nos primeiros anos de formação do novo aglomerado humano no Distrito Federal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve por objetivo investigar o cotidiano e as primeiras intervenções educativas realizadas no Guará, entre meados das décadas de 1960 e 1970, pela ótica de duas professoras primárias

– Marlene Henrique e Maria Luiza Marques Matos – tomando por fonte privilegiada a autobiografia escrita por elas intitulada *Como ensinamos uma cidade a ler*.

Em relação ao cotidiano, pudemos perceber a precariedade que marcou a experiência dos primeiros anos de formação da cidade: as más condições urbanas, o isolamento da população, a falta de acesso ao lazer e aos equipamentos culturais – bem diferente do que ocorria no chamado Plano Piloto, a cidade de Brasília propriamente dita. Vimos, também, as tensões de gênero vivenciadas pelas professoras e o modo como se relacionaram com os padrões machistas então em movimento naquela região e no Brasil, de modo geral.

No que toca às primeiras intervenções educativas, descobrimos que a primeira escola da cidade foi construída pelos próprios moradores sendo que, somente num segundo momento, o governo entregou escolas oficiais em número suficiente para o atendimento da população escolar. Pelo relato das professoras pudemos perceber o imprevisto e precariedade das primeiras escolas bem como vestígios de certas práticas pedagógicas que elas colocavam em movimento naquele contexto.

Pensando em desdobramentos deste estudo, valeria a pena aprofundar a história da educação no Guará e em outras das antigas cidades satélites de Brasília, de um lado, para perceber melhor a complexidade e diversidade de experiências educativas que tiveram lugar no Distrito Federal na segunda metade do século XX; de outro, para incluir nas narrativas históricas vozes outras, que não apenas a dos professores e educadores que viviam no Plano Piloto e aos quais a memória e a historiografia brasiliense deu o nome de “pioneiros” em contraponto a todos os outros que, também e quase a mesma época que eles, chegaram àquela região e foram, igualmente, construtores do que hoje chamados de história da educação no Distrito Federal.

FONTES

DOAÇÃO. **Diário Oficial do Distrito Federal**. Brasília, 29 mai. 1968, p. 1.

HENRIQUE, M.; MATOS, M. L. M. **Como ensinamos uma cidade a ler**. Brasília: Thesaurus, 1998.

MAIS ESCOLAS PARA BRASÍLIA. **Diário Oficial do Distrito Federal**. Brasília, 11 jun. 1969, p. 1.

MUTIRÃO. **Correio Braziliense**. Brasília, 23 abr. 1968, p. 16.

MUTIRÃO. **Correio Braziliense**. Brasília, 24 fev. 1968, p. 8.

MUTIRÃO. **Diário Oficial do Distrito Federal**. Brasília, 23 abr. 1968, p. 2.

POSTO DE SAÚDE PARA O GUARÁ. **Diário Oficial do Distrito Federal**. Brasília, 1 abr. 1970, p. 1.

PRESIDENTE DO CHILE VISITA MUTIRÃO. **Diário Oficial do Distrito Federal**. Brasília, 10 set. 1968, p. 1.

SEMANA DA REVOLUÇÃO NAS ESCOLAS PRIMÁRIAS. **Diário Oficial do Distrito Federal**. Brasília, 31 mar. 1970, p. 1.

SEMANA DO MUTIRÃO. **Diário Oficial do Distrito Federal**. Brasília, 23 out. 1968, p. 3.

REFERÊNCIAS

ANJOS, J. J. T. Infância e modernidade no século XIX: o olhar de Charles Baudelaire. **Dimensões**. Vitória, v. 30, p. 289-314, 2013.

ANJOS, J. J. T. O jornal “Correio Braziliense” como fonte para a história das culturas escolares em Brasília (1960-1971). *In*: BERTOLETTI, E. N. M.; ZIMMERMAN, T. R. (org.) **Fontes históricas em perspectivas situadas**: Limiares de pesquisas e ensinabilidades em educação. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022b, p. 37-54.

ANJOS, J. J. T.; BARBOSA, E. B. L. A narrativa de Juscelino Kubitschek sobre a escolarização em Brasília: vestígios de uma historiografia da educação. *In*: ANJOS, J. J. T.; TAVARES, F. C. (org.) **Escrita da pesquisa em educação na região Centro-Oeste** (vol. 4). Campo Grande: Editora Oeste, 2020, p. 57-75.

ANJOS, J. J. T. O Inep e o planejamento do sistema público de ensino de Brasília nos anos 1950. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 103, n. 263, p. 87-94, jan./abr. 2022a.

CERTEAU, M. **A escrita da História**. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

CHAIN, S. B. **Cidade nova, novas escolas?** Anísio Teixeira, arquitetura e educação em Brasília. (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo). Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2018.

DARNTON, R. As notícias em Paris: uma pioneira sociedade da informação. *In: Os dentes falsos de George Washington: um guia não convencional para o século XVIII*. São Paulo: companhia das Letras, 2005, p. 40-90.

DARTNON, R. Introdução. *In: DARNTON, Robert; ROCHE, Daniel (org.). Revolução Impressa: a imprensa na França 1775-1800*. São Paulo: Edusp, 1996, p. 15-20.

FRANÇA, G. A. **Levantamento de fontes e acervos para uma história das duas primeiras escolas de São Sebastião/ DF (1959-1996)** (Mestrado Profissional em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Modalidade Profissional, da Universidade de Brasília. Brasília, 2020.

GOMES, Â. C. Escrita de si, escrita da história: a título de prólogo. *In: GOMES, Ângela Castro (org.) Escrita de si, escrita de História*. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2004, p. 7-25.

MORAES, C. F. **As competências legais da gestão do sistema de ensino nos primórdios de Brasília (1959-1960)**. (Monografia de Graduação em Pedagogia). Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Brasília, 2019.

PEREIRA, E. W. *et al.* (org.) **Anísio Teixeira e seu legado à educação no Distrito Federal: história e memória**. Brasília: Editora da UnB, 2018.

PEREIRA, E. W. *et al.* (org.) **Nas Asas de Brasília: memórias de uma utopia educativa (1956-1964)**. Brasília: Editora da UnB, 2011.

TEIXEIRA, A. Plano de construções escolares de Brasília. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. 35, n. 81, p. 195-199, jan./mar. 1961.

VASCONCELOS, A. **As cidades satélites de Brasília**. Brasília: Senado Federal, 1988.

VIDAL, D. G. Lá vem o bonde das normalistas... uma incursão pelo cotidiano escolar no Instituto de Educação do Rio de Janeiro na década de 1930. *In: ARAÚJO, José Carlos Souza; FREITAS, A. B.; LOPES, A. P. (org.) As escolas normais no Brasil*. Do Império à República. Campinas: Alínea, 2008, p. 233-244.

SOBRE OS AUTORES E AUTORAS

Juarez José Tuchinski dos Anjos (Organizador)

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná, na linha de História e Historiografia da Educação. Professor do Departamento de Teoria e Fundamentos e dos Programas de Pós-Graduação em Educação (Acadêmico e Profissional) da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Líder do GRUPHE-UnB/CNPq.

Alana Souza Luz

Mestra em Educação pela Universidade de Brasília. Professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Membro do GRUPHE-UnB/CNPq.

Aline Ribeiro de Oliveira

Mestra em Educação pela Universidade de Brasília. Técnica em Assuntos Educacionais da Universidade Federal de Goiás. Membro do GRUPHE-UnB/CNPq.

Etienne Baldez

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná, na linha de História e Historiografia da Educação. Professora do Departamento de Métodos e Técnicas e dos Programas de Pós-Graduação em Educação (Acadêmico e Profissional) da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Líder do GEPESI-UnB/CNPq e membro do GRUPHE-UnB/CNPq.

Gleuze Pereira Marinho Moura

Mestra em Educação pela Universidade de Brasília. Professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Membro do GRUPHE-UnB/CNPq.

Guilherme de Azevedo França

Mestre em Educação pela Universidade de Brasília. Professor da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Membro do GRUPHE-UnB/CNPq.

Luís Gustavo Ferrarini Venturelli

Mestre em Educação pela Universidade de Brasília. Professor da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Membro do GRUPHE-UnB/CNPq.

Mônica de Oliveira Santos

Mestra em Educação pela Universidade de Brasília. Professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Membro do GRUPHE-UnB/CNPq.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acampamento da COENGE 192
Acampamento da ENAL 192
Acampamento da NOVACAP 192
Acampamento da RABELO 192
acampamentos 16, 23, 24, 25, 26, 28, 34
alfabetização 152, 175
assistência social 32, 43, 44, 49, 68

C

Caixa Escolar 12, 62, 64, 65, 66, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82
canteiro de obras 16, 19, 34, 175
Centro-oeste 24
Cidade Bandeirante 26, 28
classes sociais 35, 73
comunidade surda 12, 109
construção de Brasília 11, 15, 18, 20, 23, 27, 29, 31, 32, 34, 50, 69, 140, 142, 143, 162
criança 12, 16, 17, 23, 31, 32, 33, 37, 42, 43, 45, 46, 47, 49, 50, 52, 53, 54, 63, 70, 77, 79, 80, 124, 183, 184
crianças pobres 31, 32, 33, 35, 82
culturas escolares 11, 88, 106, 190

E

educação 11, 12, 13, 37, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 56, 59, 60, 61, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 75, 76, 81, 82, 83, 84, 88, 91, 93, 97, 99, 101, 102, 103, 104, 106, 107, 109, 110, 112, 121, 123, 124, 125, 126, 128, 129, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 139, 140, 144, 145, 150, 155, 156, 158, 162, 163, 165, 167, 168, 170, 171, 172, 176, 188, 189, 190, 191
educação infantil 12, 48, 60, 61, 67, 69, 70, 75, 76, 82, 84

educação pré-escolar 12, 68
educação primária 83
Ensino Pré-Primário 42
escola rural 13, 150
Escolas Classes 46, 91
espaço educativo 43
experiência 17, 60, 70, 99, 107, 110, 122, 123, 152, 153, 155, 184, 189

F

festividades 32, 34, 88, 89, 94, 101, 187
Fundação Educacional de Brasília 43, 74

H

história da educação 11, 64, 109, 139, 140, 168, 170, 189
história da infância 11, 16, 37
historiografia da educação 13, 84, 155, 190

I

imigração 16, 41
imprensa 17, 37, 50, 76, 81, 83, 106, 137, 173, 191
infância 11, 12, 14, 16, 17, 18, 22, 23, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 42, 44, 45, 46, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 59, 60, 62, 63, 66, 67, 69, 71, 76, 81, 83, 84, 92, 98, 126, 160, 170, 185
instituições escolares 68, 155

J

Jardim de Infância 44, 45, 46, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 63, 64, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 81, 82, 93, 126, 147

L

livros 44, 53, 78, 153, 155, 156, 171

M

memória 36, 44, 60, 86, 91, 107, 109, 110, 137, 139, 140, 141, 142, 155, 157, 164, 166, 167, 184, 185, 189, 191

modernidade 16, 36, 41, 45, 98, 107, 190

N

Núcleo Bandeirante 27, 162

P

periódicos 11

Plano das Construções Escolares de Brasília 40, 51, 52

Plano Educacional de Brasília 12, 68, 103, 139, 148, 162, 163

Plano Piloto 12, 40, 51, 52, 59, 68, 69, 102, 112, 113, 114, 130, 139, 149, 150, 153, 158, 159, 162, 170, 177, 178, 183, 184, 189

práticas comemorativas 12, 87, 88, 89, 103, 104

práticas pedagógicas 46, 70, 185, 186, 189

pré-escola 12, 38, 39, 43, 51, 53, 56, 64, 77, 80, 83

professores primários 12, 100, 101, 125

propaganda 15, 33, 101, 173, 188

R

recenseamento 18, 22, 23, 25, 26, 27, 28

rede de ensino 46, 52, 149

Regiões Administrativas 12, 68

representações 16, 17, 25, 36, 49, 59, 70, 87, 110

Revista Brasília 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 144

S

sistema educacional 40, 67, 75, 109, 126, 142, 144, 148, 149, 162, 163, 170

U

urbanização 16

VOLUME

1

www.PIMENTACULTURAL.com

HISTÓRIAS DA EDUCAÇÃO NO **DISTRITO** **FEDERAL**



UnB

