

The colonization of the state of Rondônia and the project LOGOS II (1970-1990)

Cristiane Talita Gromann de Gouveia¹Sérgio Candido de Gouveia Neto²**Resumo**

O regime militar lançou diversas campanhas que tiveram como objetivo a ocupação do extinto Território Federal de Rondônia, atual Estado de Rondônia. Como consequência, migrantes deslocaram-se de diversas regiões para se estabelecerem nas paragens do poente. Contudo, não foram oferecidas condições para o recebimento dessas pessoas, que enfrentaram problemas relacionados à falta de escolas, saúde e estradas. A formação de profissionais da educação constituía outro problema. Para resolver tal situação, foi implantado o Projeto Logos II, um programa de formação de professores a distância. Assim, a questão norteadora deste artigo é: como se deu a formação de professores no Território Federal de Rondônia (posteriormente, Estado de Rondônia), via Logos II, em tempos de colonização? Para responder essa questão, foram usados como fontes as legislações, o Projeto-piloto do Logos II (CETEB, 1984) e artigos de jornais e revistas. Como aporte teórico-metodológicos, foram usadas, principalmente, as teorias de Carlo Ginzburg, Peter Burke, Marc Bloch, Jacques Le Goff e Maurice Halbwachs. Constatamos que o Logos II foi um dos primeiros cursos de habilitação de professores em Rondônia e formou diversos docentes para o ensino na zona rural do Estado, tendo sido grandes as dificuldades dos cursistas, considerando as adversidades da região.

Palavras-chave: Ditadura Militar. Formação de Professores. Zona Rural.

Abstract

The military regime launched several campaigns that had as their objective the occupation of the extinct *Território Federal de Rondônia* [Federal Territory of Rondônia]. As a result, migrants moved from various regions to settle in such lands. However, conditions were not offered to receive these people, who faced problems related to the lack of schools, health and roads. The training of education professionals was another problem. In order to resolve this situation, the Logos II Project, a distance teacher training program, was implemented. Thus, the guiding question of this article is: how did teacher training take place in the Federal Territory of Rondônia (later, the state of Rondônia), via Logos II, in times of colonization? To answer this question, legislation, the Logos II Pilot Project (CETEB, 1984) and newspaper and magazine articles were used as sources. As a theoretical-methodological contribution, the theories of Carlo Ginzburg, Peter Burke, Marc Bloch, Jacques Le Goff and Maurice Halbwachs were used. We found that Logos II was one of the first teacher qualification courses in Rondônia and trained several teachers for teaching in the rural area of the state, and the difficulties of course participants were great, considering the adversities of the region.

Keywords: Brazilian Military Dictatorship. Teacher training. Rural area.

¹ Doutora em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP) (2019). Mestre em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP) (2016).

² Doutor em Educação Matemática pelo Programa de Pós Graduação em Educação Matemática da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP) (2019). Professor do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências da Natureza - Campus de Rolim de Moura (UNIR).

Introdução

Durante a década de 1970, o Estado de Rondônia ainda era Território Federal³. Naqueles anos, aconteceu o terceiro período migratório para a região, em função da abertura da BR 364, e a colonização do território foi estimulada por propagandas do Governo Militar, que criaram campanhas para a ocupação da região Amazônica, com slogans tais como: *Integrar para não Entregar; Rondônia o Novo Eldorado, Marcha para o Oeste e Terra sem homem da Amazônia ao homem sem-terra do Nordeste* (OLIVEIRA, 2004; SACRAMENTA; COSTA, 2009). Esses migrantes chegaram de todas as regiões do país, mas a maioria veio, principalmente, dos Estados do Paraná, Minas Gerais, Espírito Santo e da Região Nordeste (OLIVEIRA, 2004).

A ocupação do espaço territorial rondoniense pode ser dividida em três principais períodos: Primeiro período migratório (1877-1912), época do primeiro ciclo de Extração de Látex, “o vale do Madeira e seus afluentes foram ocupados, principalmente por nordestinos” (OLIVEIRA, 2004, p.21). O continente asiático abriu concorrência com o Brasil, ocorrendo uma queda brusca no valor dessa mercadoria, ocasionando o fim do período e, assim, estagnou a imigração, ocorrendo o retorno de muitos nordestinos às terras que haviam deixado. Segundo período migratório (1942-1945), época do segundo ciclo de Extração de Látex; a assinatura de tratados entre o Brasil e os Estados Unidos incentivou a extração dessa matéria prima na região amazônica, e Rondônia voltou a receber outro contingente de trabalhadores, sendo, novamente, em sua maioria nordestinos, vindos, sobretudo, do Ceará. Com o término da Segunda Guerra mundial, o preço do látex baixou novamente e ocasionou o abandono dos seringais. Terceiro período migratório (1970-1990), teve a abertura da BR 364, com a implantação de projetos oficiais de colonização. Nesse tempo, os migrantes vinham de todas as regiões do país, porém, na década de 1990 esse fluxo diminuiu e alguns deles voltaram para suas regiões de origem (OLIVEIRA, 2004).

Era a época do Período da Ditadura Militar, e a Educação era usada como um instrumento para o desenvolvimento econômico. Assim, a partir de 1964,

[...] estabeleceu-se na direção do MEC, um grupo de pessoas comprometidas com a consolidação de um regime autoritário em função dos interesses da classe burguesa. O regime militar atendia a aspiração da burguesia no sentido de homogeneizar a orientação política e econômica, a fim de garantir o desenvolvimento capitalista. (ANDRADE, 1995, p.29)

³ Os Territórios Federais são unidades federativas administradas pela União e foram criados durante o Governo de Getúlio Vargas, com o objetivo de proteger e povoar regiões afastadas (FREITAS, 1991).

A Legislação educacional do período atribuiu à Educação duas tarefas: formar os indivíduos para fazer ciência (conhecimentos científicos e tecnológicos) e formar pessoas para executá-la (técnicas e habilidades de trabalhos manuais) (ANDRADE, 1995). No cenário político-educacional daquele período, tinha-se a questão do professor não titulado, também conhecido como “professor leigo”, cuja situação se ligava à figura do professor rural, já que do total de leigos do país, 70% deles estavam localizados na zona rural.

Ressalta-se que, mesmo tendo a maior quantidade de professores leigos, a zona rural concentrava a menor quantidade de alunos matriculados. Estimou-se que de 1973 a 1977, havia uma média de aproximadamente 20 milhões de alunos matriculados no ensino primário⁴, sendo que 71% estavam localizados nas zonas urbanas e suburbana e somente 29% se encontravam na zona rural (COLEÇÃO NOSSO SÉCULO, 1986). Uma questão das escolas rurais era a distância entre elas e, nesse sentido, tinha-se um baixo o número de alunos por sala de aula. Infere-se que o número de alunos por professor, por ser menor, necessitaria, conseqüentemente, de uma maior quantidade de professores para as diversas escolas.

Foi com o objetivo de solucionar o problema dos professores não habilitados, tanto do meio rural quanto do meio urbano, que surgiram, em caráter emergencial, vários programas de habilitação de professores (AMARAL, 1991). Aos Estados, foi dada autonomia para que “elaborassem seus próprios planos de habilitação dos professores não titulados” (AMARAL, 1991, p.63), e foram criados diversos projetos, tais como o HAPROL (Habilitação de Professoras Leigas) na Bahia e HAPRONT (Habilitação de Professores Não Titulados) no Paraná, em Alagoas e no Espírito Santo.

No entanto, em outros Estados, implantou-se o Projeto Logos II, que trazia em seu bojo a proposta de formação de professores leigos e habilitá-los, em segundo grau, para o exercício do Magistério. O Logos II utilizava o sistema modular, tinha um plano de atividades que incluía o estudo dos módulos, avaliações presenciais nos polos (Centros de Supletivo) e estágios nas escolas dos cursistas. Ele foi implantando em 19 Estados da Federação, e o Território Federal de Rondônia, que passou à condição de Estado da União no ano de 1981, estava entre os cinco primeiros deles, em caráter experimental (Figura 1).

Em Rondônia, o Projeto Logos II foi implantado em 1976 e encerrou as atividades em 1994. A escolha do Território Federal de Rondônia, foi em função da grande quantidade de professores leigos que estavam atuando em salas de aula. Segundo Amaral (1991, p. 52), “era na região Norte que se encontrava a maior proporção de professores leigos em relação aos

⁴ Destaca-se que o termo ensino primário era utilizado na década de 1970. Atualmente utilizam-se os termos “Educação Infantil e Ensino Fundamental”.

habilitados” (AMARAL, 1991, p.52). Os nossos dados mostram que em Rondônia, dos 967 professores que atuavam no magistério, 299 eram titulados e 668 não possuíam habilitação (BRASIL, 1974).

Diante desse quadro, questiona-se como se deu a formação de professores no Território Federal de Rondônia (posteriormente Estado de Rondônia), via Projeto Logos II, em tempos de colonização. Dessa forma, o presente artigo tem como objetivo, elaborar uma interpretação histórica sobre o processo de colonização do Estado de Rondônia, entre as décadas de 1970 e 1990. Pretende-se, também, discutir como se deu a formação de professores via Projeto Logos II em Rondônia. Para tanto, como fontes históricas foram consideradas as legislações, o Projeto-piloto do Logos II (CETEB, 1984) e artigos de jornais – Jornal Alto Madeira e de revistas de circulação nacional.

FIGURA 1 - Estados em que foi implantado o Projeto Logos II.



Fonte: Elaborado pelos pesquisadores a partir dos dados, disponíveis em CETEB, 1984

Por meio dessa questão norteadora, tais fontes constituíram documentos de pesquisa (LE GOFF, 2003). Como aportes teóricos, fundamentaram-se no paradigma indiciário de Carlo Ginzburg, na crítica ao documento de Marc Bloch, no conceito de história cultural de Peter Burke, na definição de documento/monumento de Jacques Le Goff e nas teorias dos múltiplos de tipos de memória de Maurice Halbwachs.

Pela perspectiva da história cultural, considera-se que o pesquisador não deve preocupar-se somente com os “grandes eventos”, “grandes episódios”, com os homens ilustres ou os monarcas; deve preocupar-se, também, com as pessoas, cuja história é totalmente desconhecida, com o carente, o delinquente, as sensações, as subjetividades, verdades relativas, as diversas versões e invenções, entre outras possibilidades de abordagens históricas. Alguns historiadores já se aventuraram a contar a história por essa perspectiva, como Fernand Braudel, por exemplo, em “*O Mediterrâneo*” e Carlo Ginzburg em “*O Queijo e os Vermes*” (BURKE, 2005).

Também constatamos a importância das nomenclaturas no livro de Marc Bloch (2001). O autor chama a atenção para a complexidade, ao lidar com as terminologias no contexto histórico.

Reproduzir ou decalcar a terminologia do passado pode parecer, à primeira vista, um procedimento bastante seguro. Choca-se, porém, na aplicação, com múltiplas dificuldades. [...] as mudanças das coisas estão longe de acarretar mudanças paralelas em seus nomes. (BLOCH, 2001, p.136).

Esse cuidado minucioso deve-se ter, não só com as terminologias, mas com todos os detalhes mínimos dos documentos. Ginzburg (1989) denomina esses ‘detalhes’ de ‘indícios’ ou ‘sinais’. A leitura das obras desse autor mostrou a possibilidade de utilizar o paradigma indiciário, como uma ferramenta de investigação histórica. O ofício do historiador, muito se assemelha ao de um investigador e/ou detetive que procura indícios, vestígios ou rastros nos documentos, para elaborar sua história (GINZBURG, 1989).

Além disso, apoiamo-nos no conceito de memória e a memória é “um dos seus objetos [da história] e, simultaneamente, um nível elementar de elaboração histórica” (LE GOFF, 2003, p. 49). Dessa forma, é importante o cuidado dispensado aos documentos escritos, quanto à sua veracidade, pois, afinal, “nem todos os relatos são verídicos e os vestígios materiais, também podem ser falsificados” (BLOCH, 2001, p.89). De acordo com Marc Bloch (2011), é necessário ter um olhar mais crítico em relação ao documento e também procurar confrontar as fontes, pois um documento é muito mais do que diz ser.

Assim, o artigo em tela foi elaborado a partir de todos esses documentos diversos, bem como de todo esse ferramental teórico-metodológico (paradigma indiciário, crítica ao documento, etc.). Destaca-se que o trabalho aqui apresentado é um recorte de uma dissertação de mestrado, defendido no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP de Rio Claro, no ano de 2016 (GROMANN DE GOUVEIA, 2016).

1. O processo de colonização e a educação no Estado de Rondônia nas décadas de 1970 a 1990

As campanhas de colonização da Amazônia lançadas pelo Governo Militar, na década de 1970, por meio de propagandas pelo rádio, chamando a população do país a ir para “Rondônia, o Novo Eldorado”, de alguma forma tiveram seu efeito, pois, em 10 anos, o Território Federal de Rondônia teve um aumento de aproximadamente 353% em seu número de habitantes, superando em três vezes o crescimento da população do Brasil (OLIVEIRA, 2004). Pessoas de todas as regiões do país dirigiram-se para a região, mas a maioria delas era, principalmente, dos Estados do Paraná (10,0%), Minas Gerais (37,5%) e Espírito Santo (13,1%) (Figura 2). Ainda observando a Figura 2, notamos que a maioria dos migrantes vieram da região Sudeste (63,8%), da região Sul (18,8%), seguida da região Nordeste (18,0%) e, por último, da região Centro-Oeste (1,3 %) (AMORIM, 1977)⁵.

A Ditadura Militar⁶ teve início pelo denominado ‘Golpe de 1964’ e foi desencadeada pelos grupos dos setores de direita (elite financeira e industrial) que lutavam para preservação do sistema econômico (com base no capital externo) e por mudança no modelo político (renúncia do nacional-desenvolvimentista em favor do ‘modelo associado’⁷). Para a elite, esperar que muitos grupos da sociedade aderissem ao modelo associado demandaria muito tempo e envolveria a arte do convencimento sem resultados garantidos. “Mais simples e seguro para ela seria se aliar ao grupo militar que era adepto do modelo associado e que detinha a força necessária à ocupação do Estado” (ANDRADE, 1995, p.18).

5 Os autores Amorim (1977), Teixeira (1982) e Kuck (1984), são porta-vozes da Revista Veja. Por volta de 1970, esse periódico foi censurado, devido ao seu posicionamento contra a utilização de torturas a presos políticos. Assim, apoiou a candidatura de Geisel em 1974, alegando ser por causa de promessas de a censura acabar, porém só foi liberada da censura em julho de 1976. Nos anos de 1979 a 1985, a Veja apoiou o Governo Figueiredo, declarando ser devido às promessas de se iniciar uma democracia por parte do próprio governo. Nesse período, oficialmente, não existe mais censura política à imprensa; contudo, ainda existia um medo de que qualquer atitude contrária ao regime totalitário provocasse um retrocesso, medo esse, que era incentivado pelo próprio governo (GAZZOTTI, 1998). Dessa forma, mesmo esse periódico apoiando os governantes do País, no período que utilizamos as reportagens neste artigo, eles procuram retratar o estado de calamidade no qual se encontrava o Novo Eldorado, e colocando uma leve crítica à falta de planejamento por parte do Governo, no que se refere ao movimento migratório para Rondônia. O conteúdo trazido nas reportagens que utilizamos são confirmadas pelos colonizadores da região e pelos depoentes.

6 Os presidentes do período estudado eram o General Ernesto Geisel (15-03-1974 a 15-03-1979) e o General João Baptista de Oliveira Figueiredo (15-03-1979 a 15-03-1985), sendo este o último Presidente da então Ditadura Militar.

7 O modelo associado continha traços econômico-ideológicos, como o alinhamento da economia brasileira ao capital internacional, com rumo à aceleração e sofisticação da economia, que eram considerados mais vantajosos pela burguesia (ANDRADE, 1995).

FIGURA 2 – Fluxo Migratório para o Estado de Rondônia.



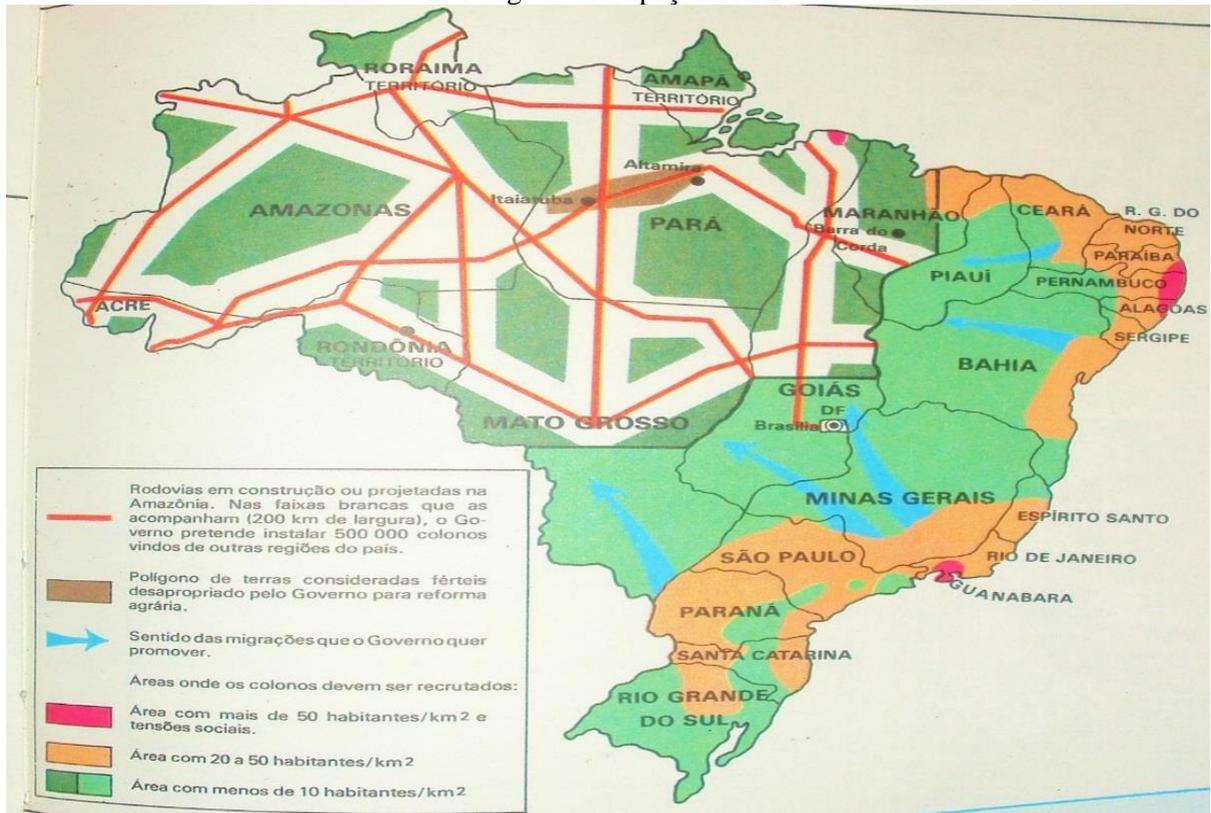
Fonte: AMORIM (1977, p.55).

As propagandas de ocupação da região Amazônica lançadas pelo Governo Militar tinham outro objetivo além da ocupação da região Amazônica, qual seja, aliviar a pressão das cidades mais populosas (Figuras 2 e 3) e, também, conseguir mão de obra nordestina, que era abundante, por causa das grandes secas, redirecionando o fluxo migratório que sempre se direcionava para o Sul e Sudeste (Figura 3) (COLEÇÃO NOSSO SÉCULO BRASIL, 1986, p.73). Tentava-se fixar esses migrantes no Norte, uma vez que os mais extensos vazios demográficos do país se encontravam naquela região (COLEÇÃO NOSSO SÉCULO BRASIL, 1986, p.77).

Nas propagandas oficiais, eram oferecidas terras férteis e gratuitas. A promessa era de que seus ocupantes receberiam todo o apoio necessário e, além das terras para cultivar, ganhariam sementes para iniciar o plantio. Nos assentamentos, instalar-se-iam postos de saúde e escolas, que receberiam o apoio dos universitários do Projeto Rondon, o qual fora criado em 1967, durante o Governo Militar, e tinha como objetivo levar os estudantes universitários da região Sul e Sudeste, “a tomar contato com o interior da Amazônia, sentir o Brasil e trabalhar em benefício das comunidades carentes” daquela região “promovendo trabalhos de

levantamento, pesquisa e assistência médica” (SANTOS, 2013, p. 26). O Projeto Rondon tinha como lema “*Integrar para não entregar*”. Contudo, as promessas governamentais não foram cumpridas, e a dura realidade das doenças tropicais, tal como a malária⁸, que matou milhares de migrantes, só foi admitida anos mais tarde pelo Ministério da Saúde.

FIGURA 3 - Estratégias de ocupação de terra do Governo Militar.



Fonte: COLEÇÃO NOSSO SÉCULO BRASIL (1986, p.77).

O Slogan “Rondônia, o Novo Eldorado” foi lançado na década de 1970, mesma época de abertura da BR 364 (Inicialmente, a rodovia que ligava Cuiabá a Porto Velho se chamava BR-029). Naquele período, o Governo Federal criou o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e o Programa de Integração Nacional (PIN), para promover obras de infraestrutura básica que tornassem possível a expansão da fronteira econômica e a colonização de extensas áreas não ocupadas, promovendo projetos oficiais de colonização e assentamento (OLIVEIRA, 2004).

⁸ Doença transmitida pela picada da fêmea do mosquito *Anopheles* infectado pelo protozoário parasita da espécie *Plasmodium*, que causa uma infecção no fígado (Disponível em: <http://www.msf.org.br/o-que-fazemos/atividades-medicas/malaria>. Acesso em: 11 de julho de 2015).

Os colonos atraídos pelo “Novo Eldorado” (Figuras 2 e 3) surgiam aos milhares. No ano de 1976, chegaram aproximadamente 900 famílias por mês, mesmo com as condições da BR 364 sendo precárias. Do ano de 1970 a 1977, o INCRA contabilizou a chegada de 29.000 famílias, porém até 1977, só 13.000 tinham sido assentadas, ficando 16.000 à mercê da sorte. Esses colonos vinham em cima dos caminhões pau-de-arara⁹ junto com a mudança e os animais de criação, tais como porcos, patos, galinhas e outros. Nos pontos mais críticos da estrada, desciam do caminhão e faziam parte do trajeto a pé e, assim, a viagem demorava semanas (AMORIM, 1977). Cordeiro (2014) conta em sua tese de doutorado, sobre a viagem do interior do Paraná para a capital de Rondônia:

Foram seis dias de viagem. Primeiro tinha asfalto, até Cuiabá (Mato Grosso), mas depois vinha terra batida, com muitos buracos e atoleiros; num tempo de muita chuva, por isso tinha que esperar enquanto fazia uma grande fila de carros e caminhões tentando passar. Às vezes, precisava até de trator para retirar os veículos dos atoleiros. Fico indignado com situações assim! Quanto descompromisso do setor público, pois fizeram tanta propaganda, anunciaram um “Eldorado” e na verdade não havia estrada adequada para as famílias fazerem a viagem (CORDEIRO, 2014, p. 26).

Como a situação ficou crítica em relação ao assentamento das famílias, no fim da década de 1970, o Governo criou barreiras nas estradas, bloqueando a passagem dos caminhões que traziam os colonos e confeccionou folhetos procurando desestimular o surto migratório. Nos folhetos, lia-se seguinte a frase: “Já existe[m] em Rondônia milhares de famílias esperando terra, e a maioria delas não pôde sequer fazer sua inscrição no INCRA, não tendo, portanto, certeza se conseguirá terra” (AMORIM, 1977, p.56). Evidentemente, o Governo não dimensionou a repercussão das campanhas de ocupação.

Em função do mau planejamento, o Governo tomou providências para impedir o fluxo migratório, mas as famílias ficavam sabendo do “Novo Eldorado”, pelos parentes, amigos ou vizinhos que já estavam em Rondônia. Dessa forma, a entrada de pessoas no Estado diminuiu, mas não se extinguiu, chegando ainda no território cerca 100 famílias por mês (AMORIM, 1977). Em 1982, o INCRA “assentou 50.000 famílias ao longo de 4,5 milhões de hectares” de terras (TEIXEIRA, 1982, p. 54). Segundo estimativas, esse contingente de pessoas gerava a necessidade mensal de pelo menos 18 novos leitos hospitalares, 10 novos policiais, 10 novos técnicos agrícolas e, pelo menos, 250 quilômetros de estradas para os novos assentamentos. Na Educação, era necessária a construção de 27 novas salas de aulas por mês, contudo, o Governo

⁹ Era chamado de Caminhão Pau-de-arara “porque em sua carroceria eram colocados bancos de madeira bruta e pregados, e sem encosto, e o mínimo de espaço entre os bancos” (MOSER, 2014, p.97).

só conseguira construir 19 e, para atender a demanda, elas funcionavam em quatro turnos (AMORIM, 1977, p.56).

2 O Projeto Logos II no Estado de Rondônia como programa de formação e habilitação de professores

Em função das campanhas de colonização do Governo Militar, os migrantes acreditaram no “Novo Eldorado”, sendo um indicativo o alto fluxo de pessoas que vieram para o Território. Mas não havia quantidade suficiente de pessoas habilitadas para atuar em nenhum dos setores básicos, fossem eles da Saúde, Segurança ou Educação. Na Educação, o problema estava na pequena quantidade de escolas e na falta de professores habilitados.

O analfabetismo, um problema antigo, inquietava o governo brasileiro, não só pelo constrangimento nacional, como também pela falta de mão de obra “mesmo rudimentarmente escolarizada, para exercer postos de trabalho no setor industrial em expansão” (ANDRADE, 1995, p.23). Assim, a mão de obra qualificada para a Educação era um problema que já estava em evidência nas décadas de 1970 e 1980, não só na Região Norte, mas em todo o país, o que leva à questão do Professor Leigo. Diagnóstico realizado no Brasil, em 1972, pelo Departamento de Ensino Supletivo do Ministério da Educação e Cultura (DSU/MEC) mostrou que havia cerca de 150 a 200 mil professores leigos com escolaridade entre 4ª e 8ª série do 1º grau, atuando em sala de aula nas quatro primeiras séries do 1º grau.

Da mesma forma, dados do Programa Nacional da Carta Escolar (PROCARTA) mostraram que, no país, existiam, aproximadamente, 300 mil professores não titulados (BRASIL, 1975) e o Centro de Ensino Tecnológico de Brasília (CETEB) relatou 400 mil docentes leigos em 1976, também atuando no 1º grau (ANDRADE, 1995). O PROCARTA foi criado em 1972 e tinha como objetivo “oferecer dados para instrumentalizar o processo de planejamento educacional em toda a unidade federativa”, como um quadro quantitativo da “população escolarizada, segundo faixa etária, grau, série, curso; [...] número de sala de aulas, laboratórios, oficinas e demais dependência; capacidade de matrícula efetiva; professores, administradores e especialistas”, por exemplo (SUCUPIRA, 1974, p.45).

A ausência de pessoal habilitado para atuar em sala de aula em Rondônia, ocorria devido à inexistência, na região, de escolas de formação de professores. Nesse sentido, o Logos II, o fora implantado para capacitar e habilitar professores leigos, em nível de 2º grau e Magistério para profissionais que atuavam nas quatro primeiras séries do 1º grau, sem tirá-los da sala de aula (BRASIL, 1975), já que o Estado não tinha escolas com cursos de Magistério.

O Projeto Logos II foi implantado em Rondônia, numa época em que o Estado ainda era Território Federal; assim, sua administração político-econômica era de responsabilidade do Governo Federal, que enviava dirigentes de sua confiança, de outras regiões do país, para tomarem as decisões pertinentes à condução das políticas locais. Muitos Coronéis foram nomeados para governar¹⁰ o “Novo Eldorado”, mas o que mais se destacou nesse cenário político, foi o Coronel Jorge Teixeira de Oliveira, sendo o último Governador nomeado do Território e o primeiro Governador do Estado de Rondônia. Ele governou o Estado de Rondônia de 04/01/1982 a 10/05/1985. Seu sucessor foi Ângelo Angelim (10/05/1985 a 15/05/1987), sendo o primeiro Governador escolhido pelo voto direto, seguido de Jerônimo Garcia Santana (12/03/1987 a 31/12/1994). O Teixeira, como era conhecido, chegou com a missão¹¹ de “reunir condições geopolíticas para elevar o Território à condição de Estado” (MATIAS, 2012), projetando na sociedade rondoniense uma imagem de reconhecimento. Sua fama espalhou-se, por ter angariado diversas verbas para o Estado, sendo ele o único governante do Brasil, naquela época, que conseguiu um financiamento para a construção de um cemitério pela Caixa Econômica Federal (TEIXEIRA, 1982). Ficou famoso também por não ter preguiça e nem “frescura” para o trabalho.

A despeito dessas aparentes boas ações no Território Federal de Rondônia, havia repressão por parte dos militares em algumas localidades do país. Em Rondônia, no início do Regime, foi destituído do cargo de governador o Coronel Abelardo Alvarenga Mafra, sendo esse o primeiro preso político de Rondônia. Também foi enviado ao Território, o Capitão Anachreonte Cury Gomes, que não ficou nem um mês no governo de Rondônia, cuja missão era somente a de ‘limpar a área’ para o Coronel Cunha e Menezes, o primeiro Governador do Território no regime totalitário (MATIAS, 2012), para efetivar prisões de alguns militantes, comerciantes, funcionários públicos e civis que tinham uma ideologia esquerdista. Mas quem mais sofreu com a repressão e a censura foi o jornalista Inácio Mendes, proprietário do jornal “O Combatente”, que era opositor da Ditadura Militar (MATIAS, 2012). Além disso, no ano de 1976, encontramos notas com a palavra ‘censurado’ no Jornal Alto Madeira.

10 Ao tempo do Projeto Logos II, passaram como governadores nomeados pelo Território Federal de Rondônia os seguintes Coronéis: Humberto da Silva Guedes (20/05/1975 a 02/04/1979) e Jorge Teixeira de Oliveira (10/04/1979 a 04/01/1982).

11 Nessa missão “Gregos e troianos [Governo Federal e elite local] juntaram-se na luta pela criação do estado, em alguns pontos, falando a mesma linguagem, como em relação à organização infra estrutural e a política administrativa dos territórios federais – inadequada, pois os territórios são vinculados à existência política e jurídica da União, sendo que todo o poder é subordinado à federação e tal centralização era criticada até mesmo pelos governadores” (SILVA, 1984, p.156).

Por mais que na época do Projeto Logos II ainda se tivesse censura, observamos que os dois últimos presidentes do governo ditatorial já indicavam que o país voltaria a ser uma democracia. No início de 1974, o penúltimo presidente da Ditadura Militar, General Ernesto Geisel, prometeu uma transição para a democracia de forma “lenta, gradual e segura”. A partir de então, marcou-se o começo da abertura política no país (COELHO, 2014). No Novo Eldorado, isso fica elucidado na fala do Teixeira: “O estilo é a democracia [...] Nós, milicos, estamos cansados, é preciso uma candidatura civil à Presidência” (MATIAS, 2012, p. 58).

Na época da Ditadura Militar, a Educação era um pressuposto “para a melhoria das condições de vida da população e para o desenvolvimento econômico da região” (BRITO, 2008, p.06). A Educação vista como ascensão social para o indivíduo, deveria propiciar “instrumentos e experiência para ajustar sua habilidade à sua ambição” (PEARSON *apud* BRITO, 2008, p.07). Para alcançar esse ideal, por sua vez, precisava-se do professor, o que o tornava, a nosso ver, peça-chave do projeto político da organização do Estado. Mas, como se dava o ingresso do profissional na Educação em Rondônia?

De uma forma geral, a convocação dos profissionais para a Educação, em Rondônia, acontecia mediante nomeações e por designação interina (GROMANN DE GOUVEIA, GOUVEIA NETO, 2015). Depois de determinado tempo, essas nomeações tornavam-se efetivas, por meio de contratos precários ou não. As cobranças para que esses profissionais possuíssem o Magistério só começaram depois que o Território Federal passou para a condição de Estado. Na verdade, depois de um determinado tempo, o Governo e as Secretarias, começaram a ameaçar os professores leigos, dizendo que se não fizessem o Logos II seriam demitidos.

Para além dessa situação, na década de 1970, em Rondônia, as escolas começavam a funcionar em locais improvisados e sem nenhuma infraestrutura física para atender os alunos, conforme relato em reportagem de jornal do professor Abnael Machado¹², que participou desse processo na época:

Muitas das vezes as comunidades se antecipavam à ação governamental, instalando escolas em espaços físicos por elas construídos e elegendo para exercer as funções de

12 O professor Abnael Machado Lima, é amazonense, nasceu em 1932 e faleceu em 2019. Exerceu diversas funções educacionais, como por exemplo: foi Secretário de Educação do Território de Rondônia, coordenador territorial do Movimento Brasileiro de Alfabetização-MOBRAAL, membro do Conselho de Educação de Rondônia, tendo sido Presidente por três mandatos, coordenador do PROCARTA, membro do Conselho Estadual de Cultura, entre outros. Sua importância para o Estado foi tanta que, em 1982, teve seu nome homenageado em uma escola pública - Escola de Educação Especial Prof. Abnael Machado de Lima. Ele foi escritor, pesquisador, professor de História da Amazônia/Universidade Federal do Pará; professor de Geografia Regional/UNIR; membro fundador do Instituto Histórico e Geográfico/RO e da Academia de Letras de Rondônia. Disponível em <https://g1.globo.com/ro/rondonia/noticia/2019/07/05/morre-aos-86-anos-professor-abnael-machado-de-lima-em-porto-velho.ghtml>. Acessado em 23 de abril de 2020.

administração e de docência [estes faziam as matrículas dos alunos, selecionavam-nos em séries e iniciavam as aulas], um dos seus membros com mais aptidão. Não tendo para o Governo do Território, outra alternativa a não ser oficializar as escolas criadas e contratar os administradores e docentes nelas em exercício. Isso implicou o aumento da quantidade de escolas funcionando em locais improvisados e não adequados (barracas e tapiris¹³), e no aumento do contingente de docentes leigos, exigindo do Governo a execução de um programa de capacitação e habilitação de docentes leigos e de construção de prédios escolares. O primeiro foi desenvolvido através do Projeto Logos II [...] (MACHADO, 1993, 21) (*sic*).

Esse aspecto de improvisação parecia ser uma característica bastante comum no meio rural brasileiro; sendo assim, não era apenas o professor que era leigo: “no meio rural a própria escola é leiga. [...] Na verdade poder-se-ia questionar em alguns casos se elas são [eram] de fato escolas” (GUSS *apud* BARRETO, 1991, p. 14). Nessas escolas, com a falta de infraestrutura, as professoras leigas – em sua maioria –, tinham uma rotina, segundo os documentos do CETEB (1984): ao amanhecer, o marido saía para trabalhar nas lides e ela, que também era professora, começava o dia, tirando leite da vaca e preparando o café da manhã de seus filhos; em seguida, rachava a lenha, cuidava das plantas da horta, tratava dos animais, enfim, cumpria todas as obrigações singulares de uma economia de subsistência que, geralmente, impera na zona rural (CETEB, 1984). Somente após realizar todos os seus afazeres é que começaria a ministrar as primeiras aulas. Na grande maioria, a professora leiga era uma mulher pobre, que vivia em regiões longínquas no interior dos Estados (FUSARI *et al.*, 1990, p.37-8). Essas docentes trabalhavam, frequentemente, durante 2 ou 3 turnos (CETEB, 1984), isto é, “a dupla e a tripla jornada de trabalho são frequentes: a professora trabalha em casa, na roça e na escola” (FUSARI *et al.*, 1990, p.37). Em Rondônia, não era diferente.

Essas professoras atuavam em classes multisseriadas, que são/eram constituídas de uma sala única, com um (a) único (a) professor (a), que lecionava todas as disciplinas para alunos de diversas faixas etárias cursando, simultaneamente, as quatro primeiras séries do 1º grau (AMARAL, 1991). As escolas rurais que atendiam nesse modelo, normalmente funcionavam em “prédios que não foram construídos nem adaptados para o fim – sem iluminação, sem instalações sanitárias, sem água encanada” (AMARAL, 1991, p. 55). Depoentes de Gromann de Gouveia (2016) relataram que, em Rondônia, a estrutura das escolas rurais era desde palafitas até de madeira. Segundo os depoentes, em 1982, o Governo construiu escolas de madeiras com assoalhos. Ao lado da sala tinha-se uma cozinha para fazer a merenda e do lado de fora um banheiro, chamado de mictório. Na maioria das vezes, as salas de aula eram localizadas nas próprias casas dos professores e não ofereciam as mínimas condições para o trabalho docente:

13 Barracas cobertas de palhas (folha de palmeira) ou de cavaco (pedaços de lascas de madeira), em que os bancos e mesas são improvisados.

faltavam “quadro de giz, apagador, cadeira, mesa, banco, iluminação, ventilação, água, sanitário e material escolar (livro, caderno, borracha, régua, lápis e caneta)” (FUSARI *et al.*, 1990, p.37). Mas, em todos os casos, as professoras acabavam “assumindo o papel de merendeira, faxineira, enfermeira, além do papel docente, pela precariedade geral oriunda da pobreza da situação” (FUSARI *et al.*, 1990, p.37).

Por fim, ressalta-se que as salas multisseriadas eram consequências dos limitados recursos financeiros disponibilizados “para a educação em geral e para a zona rural em particular, assim como devido à inexistência de professores disponíveis, salários ínfimos e demais problemas estruturais ligados à carreira do Magistério” (CETEB, 1984, p.58), bem como de pessoal. As salas multisseriadas representavam um nível de exigência complexo “para a precária formação de professor leigo, obrigando-o, mesmo sem condições, a ministrar aulas” (FUSARI *et al.*, 1990, p.37) para a 1^a, 2^a, 3^a e 4^a séries.

Considerações finais

Em Rondônia, as professoras ou mesmo os alunos das escolas rurais assumiam todos esses papéis (merendeira, faxineiro, etc.). De uma forma geral, a colonização do Estado de Rondônia “jogou” os migrantes em um local sem as mínimas condições necessárias para seu trabalho. Em período de Regime Militar, as pessoas eram sentinelas avançadas, como afirma o Hino de Rondônia. Ou seja, serviram ao processo de ocupação da Região Norte.

O desenvolvimento do Projeto Logos II em alguns Estados do Norte, pode também ter adquirido um significado social, incentivando a fixação do homem ao campo, já que nos Estados da região Sul, Sudeste e Nordeste havia um “inchaço populacional”; também evitaria os conflitos sociais ou da mudança de foco para outras regiões. No Norte, os conflitos sociais em função da posse de terras se intensificaram, após o processo de colonização.

Assim, a Educação no Estado de Rondônia está assentada sobre esse processo, com todas as dificuldades que, de uma forma ou de outra, ainda refletem nos dias atuais. O Projeto Logos II formou e habilitou diversos professores que moram na zona rural de Rondônia, com as intempéries da região. Era um período em que havia carência por programas de formação de docentes, já que eram poucas as escolas que ofereciam o Magistério.

Como possibilidades de pesquisas, indicamos estudos sobre o Projeto Logos II em outras unidades da Federação, em específico, aos Estados da Região Norte (que receberam imigrantes) e do Nordeste.

Agradecimentos

Agradecemos à FAPESP pela bolsa de doutorado concedida à primeira autora. Processo nº 2016/00850-2, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP).

Referências

ANDRADE, J.P. **Projeto Logos II na Paraíba: Ingerências Políticas e implicações na sua proposta político-pedagógica**. 1995. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba.

AMARAL, M.T.M. Políticas de habilitação de professores leigos: a dissimulação da inocuidade. In: GARCIA et al. **Professor Leigo: Institucionalizar ou erradicar?** São Paulo: Cortez; Brasília: SENEb, 1991. p. 37-83.

BARRETO, A. M. R. F. **A Geografia do Professor Leigo: Situação atual e perspectivas**. Brasília: IPEA, Agosto de 1991. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_0223.pdf> Acesso em: 16 de abril de 2014.

BLOCH, M. **Apologia da história ou o ofício do Historiador**. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura; Departamento de Ensino Supletivo. **Projeto Logos I: O desafio da experimentação o resultado**, Brasília, 1974.

BRASIL. Ministério da Educação e cultura; Departamento de Ensino Supletivo. **Projeto Logos II**, Brasília, 1975.

BRITO, A. J. A USAID e o Ensino de Matemática no Rio Grande do Norte. **Revista Bolema**, Rio Claro (SP), Ano 21, n. 30, p. 1-25, 2008. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/bolema/article/view/1778>> . Acesso em: 22 de junho de 2012.

BURKE, P. **O que é história cultural?** 5.ª ed. Trad. Sergio Goes de Paula. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

CETEB. **Logos II: Registro de uma experiência**. Brasília: CETEB, 1984.

COELHO, L.F. **Helena e Devília: civilização e barbárie na saga dos direitos humanos**. Curitiba: Bonijiris, 2014.

COLEÇÃO NOSSO SÉCULO BRASIL: 1960/1980 (II). **Brasil, Grande Potência**. São Paulo: Editora Abril, 1986.

CORDEIRO, E. M. **Travessias de Cecília: A caminho da Educação Matemática no CEEJA Padre Moretti - Rondônia**. 2014. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Universidade Estadual Paulista. Instituto de Geociência e Ciências Exatas.

FREITAS, A. **Políticas Públicas e Administrativas de Territórios Federais do Brasil**. 1991. 173f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Escola de Administração de Empresas da Fundação Getúlio Vargas de São Paulo-EAESP-FGV, 1991.

FUSARI, J. C. et al. **O professor de 1º grau: trabalho e formação**. São Paulo: Loyola, 1990.

GAZZOTTI, J. **Imprensa e Ditadura**: a revista Veja e os governos militares (1968-1985). São Carlos –SP, 1999, Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) -Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), 1999.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais**: morfologia e história. Trad. Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GROMANN DE GOUVEIA, C.T.; GOUVEIA NETO, S.C. Contratação do professor primário: da era Pombalina ao Regime Militar. **Revista EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação**, v.2 n.4, 2015. DOI: <https://doi.org/10.26568/2359-2087.2015.1621>

GROMANN DE GOUVEIA, C. T. **O Projeto Logos II em Rondônia**: A implantação do Projeto-Piloto e as mudanças e sua organização político-pedagógica. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista. Instituto de Biociências, 2016.

HALBWACHS, M. **A Memória Coletiva**. Trad. Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2003.

HINO DE RONDÔNIA. **Céus de Rondônia**. Letra de Joaquim Araújo Lima; Música de José de Mello e Silva.

LE GOFF, J. **História e Memória**. Trad. Bernardo Leitão ... [et al]. 5ª ed. Campinas: UNICAMP, 2003.

MACHADO, A. **Achegas para História da Educação no Estado de Rondônia**. 2ª ed. Porto Velho: Secretária de Estado da Educação, 1993.

MATIAS, F. Rondônia e o Golpe militar de 1964. **Jornal Gente de Opinião, on-line**, Porto Velho, 04 de abr. de 2012. Disponível em: <<http://www.gentedeopinioao.com.br/lerConteudo.php?news=123672>>. Acesso em 04 de julho de 2014.

MOSER, L. M. A Construção da Cultura Cívica dos Migrantes no Período da Colonização de 1980 em Rondônia. **Revista Eletrônica Igarapé**, Porto Velho, nº 3, p. 94-107, maio de 2014. Disponível em: <<http://www.periodicos.unir.br/index.php/igarape>> Acesso em: 09 de janeiro de 2015.

OLIVEIRA, O. A. **História Desenvolvimento e Colonização do Estado de Rondônia**. 5ª ed. Porto Velho: Dinâmica, 2004.

SACRAMENTA, D.M.O; COSTA, B.P. A questão agrária e migrações na Amazônia brasileira: o caso do assentamento canoas no município de Presidente Figueiredo/AM. In.: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA, 4. SIMPÓSIO NACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA, 5.,2009, Niterói. **Anais**. Rio de Janeiro: UFF, 2009. Disponível em: <<http://www.uff.br/vsinga/trabalhos/Trabalhos%20Completo/Diane%20Maria%20Oliveira%20Sacramento.pdf>> Acesso em: 11 de agosto de 2015.

SILVA, A.G. **No rastro dos pioneiros**: Um pouco de história rondoniana. Porto Velho: SEDUC, 1984.

TEIXEIRA, H. As promessas do Oeste. **Revista Veja**, Porto Velho, nº 696, p.52-58, 06 de janeiro, 1982.