



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**



FABIANA RODRIGUES DOS SANTOS

***O PROJETO LOGOS II E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES LEIGOS NO
MUNICÍPIO DE NAVIRAÍ-MS (1981 A 1993)***

**DOURADOS-MS
2023**

FABIANA RODRIGUES DOS SANTOS

**O PROJETO LOGOS II E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES LEIGOS NO
MUNICÍPIO DE NAVIRAÍ-MS (1981 A 1993)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), na Linha de pesquisa História da Educação, Memória e Sociedade, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Alessandra Cristina Furtado

**DOURADOS-MS
2023**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

S237p Santos, Fabiana Rodrigues Dos

O Projeto Logos II e a formação de professores leigos no município de Naviraí - MS (1981 a 1993) [recurso eletrônico] / Fabiana Rodrigues Dos Santos. -- 2024.

Arquivo em formato pdf.

Orientadora: Alessandra Cristina Furtado.

Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Federal da Grande Dourados, 2023.

Disponível no Repositório Institucional da UFGD em:

<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

1. História da educação. 2. . 3. Professores leigos. 4. . 5. Projeto Logos II. 6. . 7. Formação em serviço.. I. Furtado, Alessandra Cristina. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

FABIANA RODRIGUES DOS SANTOS

O PROJETO LOGOS II E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES LEIGOS NO MUNICÍPIO DE NAVIRAÍ-MS (1981 A 1993)

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Alessandra Cristina Furtado.

Área de concentração: História, Políticas e Gestão da Educação.

Linha de pesquisa: História da Educação, Memória e Sociedade.

Data da defesa: 01 de dezembro de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Alessandra Cristina Furtado – Orientadora e presidente da banca
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

Prof. Dr. Antônio de Pádua Carvalho Lopes – Membro externo
Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Prof.^a Dr.^a Margarita Victória Rodriguez – Membro externo
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Prof.^a Dr.^a Magda Carmelita Sarat Oliveira – Membro interno
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

Prof.^a Dr.^a Andréia Nunes Militão – Membro interno
Universidade Federal da Grande Dourados (UEMS/UFGD)

Dourados-MS
2023

Aos meus filhos. Maria Eduarda e João Vitor, por todo amor e compreensão a mim oferecido neste longo percurso.

Ao Leandro, meu
companheiro, por todo amor, atenção e cuidados dados a mim nessa trajetória .

À Clarice e Odevanil, meus pais,
exemplos de uma vida. Com sabedoria,
criaram condições para que seus filhos estudassem
e aprendessem a viver com dignidade.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo sustento durante a construção deste estudo. Ele restaurou minhas forças a cada dia de trabalho.

À minha família, pela compreensão nos momentos de ausência.

À minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Alessandra Cristina Furtado, pelo acolhimento e, em especial, pelo encorajamento nas horas de desânimo e angústia. Minha gratidão pela paciência diante das minhas fragilidades.

A todos os docentes do Programa de Pós-Graduação em Educação da FAED/UFGD, pelas contribuições durante o curso. Ao Grupo de Estudos e Pesquisas História da Educação, Memória e Sociedade (GEPHEMES), pela troca e discussões que compartilhamos, possibilitando meu crescimento intelectual e contribuindo para a conclusão do doutorado.

Aos professores(as) cursistas e às OSD do Projeto Logos II em Naviraí, que contribuíram para a realização desta pesquisa.

Ao Prof. Dr. Antônio de Pádua Carvalho Lopes, às professoras Dr^a. Margarita Victória Rodríguez, Dr^a. Andréia Nunes Militão e Dr^a. Magda Sarat, meu agradecimento pela importante contribuição no processo de construção e finalização da minha tese.

Aos colegas da linha de pesquisa do doutorado de 2019, especialmente à Eglem de Oliveira Passone Rodrigues, Marcus Antonio e Ana Carolina, pelos momentos de companheirismo e desabafo.

Aos professores pesquisadores: Dr^a. Cristiane Talita Gromann de Gouveia, da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Dr. Juarez José Tuchinski dos Anjos, da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB), Dr^a. Djane Oliveira de Brito, Técnica em Assuntos Educacionais na Universidade Federal do Piauí (UFPI), e Dr. Higo Menezes, que viabilizou o contato com Dr^a. Edjane Oliveira de Brito, por compartilharem os documentos e informações pertinentes à pesquisa.

Às secretárias do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Eliza e Valquíria, pela paciência, esclarecimento de dúvidas, e por me lembrarem dos prazos, sempre de modo atencioso e humano.

A todos que, de uma forma ou de outra, colaboraram para a finalização deste trabalho, o meu muito obrigada.

RESUMO

SANTOS, Fabiana Rodrigues dos. **O Projeto Logos II e a formação de professores leigos no município de Naviraí-MS (1981 a 1993)**. Orientadora: Alessandra Cristina Furtado. 2023. 207f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Faculdade de Educação, Dourados, 2023.

Este trabalho insere-se na linha de pesquisa História da Educação, Memória e Sociedade do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados e relaciona-se aos estudos sobre a história da formação de professores, tendo como objeto de investigação o Projeto Logos II. O objetivo geral é analisar o processo de implementação e funcionamento do Projeto Logos II em Naviraí, no período compreendido entre os anos de 1981 a 1993, no cenário das políticas educacionais brasileiras e do estado de Mato Grosso do Sul, bem como sua contribuição na e para a formação de professores do referido município e região. Os objetivos específicos são: caracterizar as políticas educacionais voltadas para a formação de professores leigos no Brasil e que exerceram influência nos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul; compreender os aspectos plurais e as particularidades do processo de criação e funcionamento do Projeto Logos II em Naviraí, bem como as forças políticas e os atores envolvidos neste processo; analisar aspectos da organização curricular do Projeto Logos II em Naviraí, focalizando a estrutura curricular e algumas disciplinas e módulos, bem como as apropriações feitas pelos(as) professores(as)-cursistas e pelas orientadoras e supervisoras em suas práticas; e investigar as contribuições do Projeto Logos II em Naviraí na e para a formação docente do município e região. Dois argumentos principais justificam a delimitação temporal: o ano de 1981 marca o período de implementação do Projeto Logos II no município de Naviraí, proveniente de uma segunda etapa de abrangência desse projeto no estado, decorrente de uma expansão do Governo Federal para outras unidades federativas ocorrida a partir da década de 1980. O ano de 1993 corresponde ao período de finalização do Projeto Logos II no município de Naviraí. A pesquisa pauta-se na Nova História Cultural, em diálogo com autores como Chartier (1990), sobretudo com o seu conceito de apropriação, e aproxima-se de Certeau (1998), principalmente com o uso de seu conceito de tática. Além disso, recorre a uma perspectiva de um referencial teórico-metodológico decorrente das proposições de Goodson (1997; 2001) e Moreira e Silva (2001) sobre currículo. Trata-se de uma pesquisa histórica, com procedimentos metodológicos de pesquisa bibliográfica e documental, além do uso de entrevistas como instrumento de coleta de dados. As fontes utilizadas incluem ofícios, documentos de orientação referentes ao Projeto Logos II, módulos do projeto, jornais e fontes orais. As análises indicam que, no estado de Mato Grosso do Sul, a implementação do Projeto Logos II ocorreu durante um processo de expansão desse projeto do Governo Federal voltado para a formação de professores leigos nos estados brasileiros, ocorrido no final da década de 1970 e início da década de 1980. Na conjuntura sul-mato-grossense, Naviraí era um dos municípios que contava com um número significativo de professores sem titulação, que atuavam na condição de leigos nas séries iniciais do ensino de 1º grau, lotados principalmente na rede municipal de ensino na zona rural e nos programas de alfabetização. O Projeto Logos II, no município de Naviraí, contribuiu para e na formação desses(as) professores(as) não titulados, que atuavam na condição de leigos, para a melhoria de suas condições de vida e profissão, uma vez que alguns deles conseguiram, até mesmo após o término do curso, serem aprovados em concurso público.

Palavras-chave: história da educação; professores leigos; *Projeto Logos II*; formação em serviço.

ABSTRACT

This work falls under the research line History of Education, Memory, and Society of the Graduate Program in Education at the Federal University of Grande Dourados and relates to studies on the history of teacher education, focusing on the Logos II Project as the object of investigation. The general objective is to analyze the implementation and functioning process of the Logos II Project in Naviraí, between 1981 and 1993, within the context of Brazilian educational policies and those of the state of Mato Grosso do Sul, as well as its contribution to teacher training in the mentioned municipality and region. The specific objectives are: to characterize educational policies aimed at the training of lay teachers in Brazil, which influenced the states of Mato Grosso and Mato Grosso do Sul; to understand the diverse aspects and particularities of the creation and functioning process of the Logos II Project in Naviraí, as well as the political forces and actors involved in this process; to analyze aspects of the curricular organization of the Logos II Project in Naviraí, focusing on the curriculum structure and some disciplines and modules, as well as the appropriations made by student-teachers, mentors, and supervisors in their practices; and to investigate the contributions of the Logos II Project in Naviraí to teacher training in the municipality and region. Two main arguments justify the temporal delimitation: 1981 marks the period of implementation of the Logos II Project in the municipality of Naviraí, stemming from a second stage of expansion of this project in the state, resulting from a broader expansion of the Federal Government's project to other federative units starting in the 1980s. The year 1993 corresponds to the final period of the Logos II Project in Naviraí. The research is grounded in the New Cultural History, in dialogue with authors like Chartier (1990), especially with his concept of appropriation, and draws close to Certeau (1998), particularly with the use of his concept of tactics. Additionally, it relies on a theoretical-methodological perspective derived from the propositions of Goodson (1997; 2001) and Moreira and Silva (2001) on curriculum. It is a historical research employing bibliographic and documentary research methods, along with interviews as data collection instruments. The sources used include official documents, guidance documents related to the Logos II Project, project modules, newspapers, and oral sources. The analyses indicate that, in the state of Mato Grosso do Sul, the implementation of the Logos II Project occurred during a process of expansion of this Federal Government project aimed at training lay teachers in Brazilian states, happening in the late 1970s and early 1980s. In the context of southern Mato Grosso do Sul, Naviraí was one of the municipalities with a significant number of unqualified teachers acting as lay teachers in the early grades of elementary education, mainly in the municipal rural schools and literacy programs. The Logos II Project in Naviraí contributed to the training of these unqualified teachers, improving their living and professional conditions, as some of them were able to pass public service exams even after the course ended.

Keywords: history of education; lay teachers; Logos II Project; in-service training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Pesquisa no Arquivo da Secretaria Municipal de Educação de Naviraí	13
Figura 2 – Organograma do Projeto Piloto do Logos II	59
Figura 3 – Estrutura e Funcionamento do <i>Projeto Logos II</i>	60
Figura 4 – Ficha de inscrição no <i>Projeto Logos II</i>	62
Figura 5 – Ato de assinatura decretando a emancipação político-administrativa do estado de Mato Grosso do Sul.....	76
Figura 6 – Posse do primeiro governador de Mato Grosso do Sul.....	77
Figura 7 – Deliberação do CEE para autorização do <i>Projeto Logos II</i>	84
Figura 8 – Distribuição do <i>Logos II</i> na etapa de expansão (1980-1981).....	85
Figura 9 – Jornal O Progresso (14/03/1980).....	86
Figura 10 – Jornal Correio do Estado (05/01/1981)	87
Figura 11 – Localização de Naviraí e suas fronteiras	90
Figura 12 – Sócios proprietários da Colonizadora Vera Cruz Mato Grosso LTDA desembarcando nas terras que deu origem a Naviraí no ano de 1952	92
Figura 13 – Jornal O Progresso (22/07/1952).....	93
Figura 14 – Fotos aéreas da capital mineira, Belo Horizonte, e da cidade de Naviraí	94
Figura 15 – Música Vamos pra Naviraí.....	95
Figura 16 – Plantação de café e as Serrarias em Naviraí (1950-1960)	97
Figura 17 – Fachada do Grupo Escolar Marechal Rondon (1967-1974)	102
Figura 18 – Escolas Rurais de Naviraí em 1989 I	109
Figura 19 – Escolas Rurais de Naviraí em 1989 II.....	109
Figura 20 – Escolas Rurais de Naviraí em 1989 III.....	110
Figura 21 – Escolas Rurais de Naviraí em 1989 IV.....	110
Figura 22 – Equipe da Gerência Regional do Logos II em Mato Grosso do Sul	113
Figura 23 – Ficha de coleta de Dados.....	116
Figura 24 – Bolsa auxílio do Projeto Logos II em Naviraí.....	124
Figura 25 – Professores-cursistas que recebiam a bolsa auxílio no <i>Projeto Logos II</i>	125
Figura 26 – Atestado de comprovação dos pré-requisitos para o Projeto Logos II e a Relação dos(as) professores(as) cursistas que apresentaram as suas carteiras de trabalho	128
Figura 27 – Professores(as) pré-selecionados(as) para o Projeto Logos II	130
Figura 28 – Professores que participaram do Pré-Logos II.....	131
Figura 29 – Lista com o nome dos(as) professores(as) aprovados(as) para ingressar no Projeto Logos II em 1982.....	133
Figura 30 – Cronograma de instalação dos Núcleos Pedagógicos em municípios de Mato Grosso do Sul.....	135
Figura 31 – Calendário das atividades de 1982 do Logos II.....	137
Figura 32 – Convênio com a Secretaria de Educação de Naviraí para a continuação do Projeto Logos II.....	139
Figura 33 – Confraternização no final de 1982 com os(as) cursistas do Logos II	142
Figura 34 – Professores(as)-cursistas matriculados no Projeto Logos II em 1983.....	144
Figura 35 – Professores(as)-cursistas que concluíram o Projeto Logos II em 1983.....	145
Figura 36 – Estrutura Curricular do Projeto-Piloto do Logos II	153
Figura 37 – Estrutura Curricular do Projeto Logos II – 1984	156
Figura 38 – Estrutura Curricular do Projeto Logos II em Naviraí	159
Figura 39 – O primeiro tema abordado no Módulo de Matemática (Conjuntos)	165
Figura 40 – Atividades do módulo 11 da disciplina de Matemática	169
Figura 41 – Atividades relacionadas ao módulo 1 de Língua Portuguesa do Logos II	176
Figura 42 – Atividades relacionadas ao módulo 1 de Língua Portuguesa do Logos II	176
Figura 43 – Ficha de avaliação do Projeto Logos II	183

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Demonstrativo da qualificação dos professores atuando no magistério em 1979	70
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Total geral de Teses e Dissertações (1990/2019).....	18
Quadro 2 – Total de teses e dissertações sobre Formação de Professores Leigos e <i>Projeto Logos II</i> na Área de Conhecimento da Educação.....	19
Quadro 3 – Formação de professores leigos, professores leigos e <i>Projeto Logos II</i> : teses e dissertações (1990-2019).....	19
Quadro 4 – Teses e dissertações selecionadas para o presente estudo.....	20
Quadro 5 – Produções sobre Formação de professores Leigos e <i>Projeto Logos II</i> por Região e Instituição de Ensino Superior (1990- 2019).....	25
Quadro 6 – Formação de professores Leigos nas Revistas especializadas em História da Educação (1990- 2019).....	26
Quadro 7 – Documentos que foram cedidos por outros pesquisadores da área.....	33
Quadro 8 – Professores(as) e supervisores(as) participantes do <i>Projeto Logos II</i>	36
Quadro 9 – Políticas de formação de professores desenvolvidos pela Secretaria de Estado de Educação (SEE) de Mato Grosso do Sul (1980-1983).....	83
Quadro 10 – Área de abrangência.....	88
Quadro 11 – Prefeitos de Naviraí de 1965 a 1992.....	100
Quadro 12 – Professoras inscritas para o processo de seleção de OSD, com suas respectivas experiências profissionais e formação em 1980.....	117
Quadro 13 – Número de professores e qualificação do ano de 1983.....	139
Quadro 14 – Conteúdos dos últimos 05 módulos da Disciplina de Matemática (série 21).....	168
Quadro 15 – Autores e temas dos módulos de Microensino.....	181

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Unidades Escolares de ensino primário comum segundo a dependência administrativas e a localização do ensino.....	51
Tabela 2 – Corpo docente de ensino primário comum segundo a dependência administrativa e a localização do ensino.....	51
Tabela 3 – Corpo docente segundo a especialização pedagógica e a categoria (1962).....	52
Tabela 4 – Corpo docente segundo a especialização pedagógica e a categoria (1962).....	69
Tabela 5 – Professores(as) formados(as) no Curso do Magistério (Noturno) de 1983 a 1993.....	105
Tabela 6 – Número de Matrículas no 1º Grau e 2º Grau, conforme rede de ensino e quantidade de escolas no município de Naviraí no ano de 1983.....	108

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CDR - Centro de Documentação Regional
CEE - Conselho Estadual de Educação
CETEB - Centro de Ensino Técnico de Brasília
CGE - Coordenadoria Geral de Educação
CNER - Campanha Nacional de Educação Rural
DSU - Divisão do Ensino Supletivo
FAED/UFGRD - Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados
FNE - Fundo Nacional de Educação
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC - Ministério da Educação e Cultura
MS - Mato Grosso do Sul
OSD - Orientador e Supervisor Docente
PAMP - Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário
PAR - Plano de Ações Articuladas
PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação
PPGEdu - Programa de Pós-Graduação em Educação
PROHACAP - Programa de Habilitação e Capacitação de Professores Leigos
SEE - Secretaria de Estado de Educação
SEPS - Subsecretaria de Ensino Supletivo
TCLE - Termo de Consentimento Livre Esclarecido
UEM - Universidade Estadual de Maringá
UFGRD - Universidade Federal da Grande Dourados
UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso
UFPB - Universidade Federal da Paraíba
UFPE - Universidade Federal de Pernambuco
UNESP - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
A Sustentação Teórico- Metodológica da pesquisa	28
Procedimentos metodológicos: por trilhas e pistas, vestígios do <i>Projeto Logos II</i> de Naviraí nos acervos e fontes.....	30
2 HISTÓRIA E POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES LEIGOS: O PROJETO LOGOS II EM MATO GROSSO E MATO GROSSO DO SUL	42
2.1 O cenário da Educação Rural no Brasil e as Políticas de Formação de Professores	43
2.1.1 As políticas voltadas para a formação dos professores leigos	52
2.2 O Cenário Educacional e as Políticas de Formação Docente em Mato Grosso: iniciativas que antecedem a implantação do <i>Projeto Logos II</i>	65
2.3 A Divisão de Mato Grosso e a Criação do Estado de Mato Grosso do Sul: a implantação do <i>Projeto Logos II</i>	72
3 PROJETO LOGOS II NO MUNICÍPIO DE NAVIRAÍ-MS: IMPLEMENTAÇÃO E FUNCIONAMENTO	90
3.1 História do Município de Naviraí em Mato Grosso do Sul.....	90
3.2 O cenário educacional do Município de Naviraí	101
3.3 <i>Projeto Logos II</i> em Naviraí: indícios da sua implementação e funcionamento.....	112
3.4 O ingresso dos(das) professores(as) cursistas no <i>Projeto Logos II</i> em Naviraí.....	127
4 ASPECTOS DA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO PROJETO LOGOS II EM NAVIRAÍ	148
4.1 O Currículo do <i>Projeto Logos II</i> : ênfase nas estruturas curriculares.....	148
4.2 As disciplinas do <i>Projeto Logos II</i> : algumas abordagens.....	160
4.3 As disciplinas da série introdutória: Preparação para o cursista, Informações Pedagógicas e Técnicas de Estudos.	160
4.3.1 A disciplina de Preparação para o Cursista.....	161
4.3.2 A disciplina de Informações Pedagógicas	161
4.3.3 A disciplina Técnicas de Estudos	164
4.4 A disciplina de Matemática	164
4.5 A disciplina de Língua Estrangeira Moderna (Inglês)	171
4.6 A disciplina de Língua Portuguesa	174
4.7 Estágio no <i>Projeto Logos II</i> : a técnica de Microensino	178
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	188
REFERÊNCIAS.....	195
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA DO PROFESSOR-CURSISTA.....	205
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA DO ORIENTADOR E SUPERVISOR.....	206
APÊNDICE C – CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS AUTORAIS	207

1 INTRODUÇÃO

Esta tese é resultado de uma pesquisa de doutoramento que tem como objeto de pesquisa o *Projeto Logos II*, que funcionou em Naviraí, Mato Grosso do Sul, no período que compreende os anos de 1981 a 1993. A delimitação temporal selecionada acompanha a trajetória desse Projeto no contexto espacial indicado. O ano de 1981 marca o período de implementação do *Projeto Logos II* em Naviraí, proveniente de uma segunda etapa de abrangência desse Projeto no estado de Mato Grosso do Sul e decorrente de uma expansão desse Projeto pelo Governo Federal para outras unidades federativas, a partir do início da década de 1980. Já o ano de 1993 corresponde ao período de finalização do *Projeto Logos II* no município.

O *Projeto Logos II* objetivava habilitar os professores não titulados atuantes em escolas com turmas de 1ª a 4ª série do 1º grau, na condição de professores leigos. O curso era oferecido por meio de material didático impresso (módulos), constituído por diferentes disciplinas, que eram realizadas pelos cursistas de acordo com a sua organização pessoal para o estudo.

Nesta tese, compreendemos por “professor leigo” aquele “[...] que não tem habilitação adequada para o magistério, além disso, em geral, apresenta precário nível de formação geral, como primário incompleto e, no melhor dos casos, ginásio completo” (Gondim, 1982, p. 15).

Conforme assinala Fusari (1988), no final da década de 1970, a abordagem tecnicista da educação regia grande parte dos programas de formação de professores em serviço. Desse modo, o *Projeto Logos II*, que se constituiu como segunda etapa do *Projeto Logos I*, nos anos de 1970, também é considerado um projeto de formação de professores em serviço. Os cursos de treinamento para os espaços de formação em serviço foram os primeiros a ocupar um lugar definido em nossa realidade. Depois disto, intensificaram-se a organização de novos programas formativos para professores. Aperfeiçoamento, capacitação e formação permanente são expressões das várias modalidades formativas, que, segundo Barbieri, Carvalho e Uhle (1995), foram se apresentando no cotidiano escolar.

O espaço de construção que se vincula à escolha do *Projeto Logos II* como objeto de pesquisa desta tese teve início em 2018, quando participei como aluna especial da disciplina “Tópicos em História da Educação, Memória e Sociedade I”, ofertada na linha de pesquisa: História da Educação, Memória e Sociedade, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (FAED/UFGD). Esta disciplina foi ministrada pela professora doutora Magda Sarat. Nessa disciplina, a professora sugeriu, como trabalho final, a nós, “aspirantes” – como ela costumava dizer com muito carinho – ao PPGEdu/UFGD, tanto os desejosos de iniciarem um mestrado,

quanto aos que pretendiam seguir em frente e iniciar o doutorado, que fizéssemos um pré-projeto para o processo de seleção que iria ocorrer ainda naquele ano.

Para o trabalho solicitado pela professora doutora Magda Sarat, busquei narrar a história da infância de alunos de escolas rurais de Naviraí/MS, por meio das memórias de adultos que haviam sido alunos nessas escolas entre os anos de 1970 a 1990. Assim, indiquei, como pretensão, analisar as vivências e as experiências desses alunos mediante a sua escolarização da 1ª a 4ª série do ensino de 1º grau. A intenção de trabalhar com tal temática e com um objeto ligado à infância nas escolas rurais, era de abrir a possibilidade de ingressar no doutorado, tendo como possíveis orientadoras a professora ministrante da disciplina, que pesquisa sobre infância, ou a professora doutora Alessandra Cristina Furtado, que investiga sobre formação de professores e sobre história das instituições escolares rurais.

Ainda no ano de 2018, quando eu fazia a escrita do meu pré-projeto para o processo de seleção do doutorado, eu trabalhava como Coordenadora Geral da Educação Infantil na Secretária de Educação do município de Naviraí. Neste local de trabalho, pude ter acesso ao espaço que ainda hoje é disponibilizado para guardar alguns documentos referentes à educação escolar municipal (Figura 1).

Eu já havia feito uma visita anteriormente ao Centro de Documentação Regional (CDR) da UFGD e participado de um mini-curso, e, nesse contexto, pude conhecer os acervos e fundos documentais, bem como o professor doutor Paulo Roberto Cimó Queiroz e sua equipe, que nos apresentaram como trabalhar com a pesquisa histórico-documental. Contudo, foi na Secretaria de Educação do município de Naviraí, que tive a experiência com tal vertente investigativa, com o mapeamento de documentos, que me permitiu pensar com mais calma em minhas escolhas e decidir quais documentos seriam utilizados.

Como o foco era sobre as instituições rurais, havia muitas caixas com o nome dessas escolas. Foi então que selecionei algumas delas, nas quais constavam as datas referentes ao recorte temporal selecionado. Após isso, busquei analisar os documentos que nelas continha. Nesta busca, encontrei a caixa da escola na qual estudei quando criança, e nela estava o Diário que constava o meu nome e minhas notas, bem como dos meus irmãos; foi um momento muito especial, que me fez lembrar o período da escola na minha infância.

Passei alguns dias na sala da Secretaria de Educação do município de Naviraí, perscrutando a documentação, frequentando-a nas manhãs de sábados, conforme se pode observar na Figura 1, que ilustra um desses momentos diários de pesquisa.

Figura 1 – Pesquisa no Arquivo da Secretaria Municipal de Educação de Naviraí



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2018)

Após selecionar alguns documentos durante essas pesquisas no arquivo da Secretaria de Educação do município de Naviraí, iniciei a escrita do pré-projeto. Ao finalizá-la, encaminhei o resultado para a professora doutora Magda Sarat, pois se tratava da avaliação da disciplina que essa docente ministrou no semestre no PPGEdU/UFGD.

Com este pré-projeto, participei do processo de seleção do doutorado. Fui aprovada para ingressar no segundo semestre de 2019, tendo como orientadora a professora doutora Magda Sarat. Esta me orientou por um curto período de tempo, pois tivemos que fazer uma troca de orientadora tendo em vista a temática que propus, qual seja, as escolas da zona rural, cujo estudo é realizado pela professora doutora Alessandra Cristina Furtado. Após essa mudança, e depois de algumas conversas com a nova orientadora, consideramos pesquisar sobre a formação de professores da zona rural, pois foi um assunto, uma das categorias de análise investigadas por mim no mestrado, embora em outra perspectiva epistemológica.

No mestrado, realizado também no PPGEdU/UFGD, a pesquisa que desenvolvi esteve ligada à linha de Políticas e Gestão Educacional, tratando sobre o Plano de Ações Articuladas (PAR), programa estratégico do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) para a valorização dos profissionais da educação em quatro municípios de Mato Grosso do Sul (Ponta Porã, Corumbá, Dourados e Naviraí), no período de 2007 a 2010. Nessa pesquisa, busquei evidenciar quais foram as ações implementada nos municípios via PAR, em torno dos itens: formação, piso salarial e carreira docente. A referida investigação foi desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica e documental, com a utilização de questionário e entrevista semiestruturada com os responsáveis pelo Programa nos municípios estudados.

Na pesquisa, constatei que o PAR se constituiu como um importante instrumento de planejamento local que viabilizou a construção de uma educação pública de qualidade no País. Às ações implementadas nos municípios contemplaram em sua maioria questões voltadas para a formação continuada. Porém, observou-se por meio dessa pesquisa que somente por meio de um conjunto de ações em torno de salários, carreira e formação as políticas de valorização docente poderão ser concretizadas.

Interessada em dar sequência aos estudos referentes à formação de professores, mas em outra perspectiva de estudo, me propus a elaborar um projeto sobre a história da formação de professores rurais em Naviraí. Embora estivesse motivada com a temática, sentia que alguma coisa estava faltando. No ano de 2018, as professoras doutoras Larissa Montiel e Viviane Bessão, ambas docentes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus de Naviraí, iniciaram um projeto de extensão com o objetivo de organizar um acervo documental sobre a educação do município de Naviraí, fazendo o arquivamento de documentos de forma que pudessem ser disponibilizados para futuras pesquisas e, principalmente, para serem preservados. Nesse projeto, as professoras se dirigiram até a Secretaria de Educação de Naviraí e retiraram algumas caixas de arquivos para que, junto com seus alunos bolsistas, pudessem iniciar um levantamento de dados. Nesse processo, a professora doutora Larissa Montiel encontrou uma caixa nomeada “*Projeto Logos II*”.

Uma das alunas da professora doutora Larissa Montiel estava muito interessada em ingressar no mestrado do PPGEdU/UFMGD. Então, juntas, escreveram o projeto sobre o referido tema e a aluna foi aprovada, na condição orientanda da professora doutora Alessandra Cristina Furtado. Certo dia, fui buscar uma caixa com fotografias que a professora doutora Larissa Montiel possuía em mãos, para ver se alguma se referia ao meu tema e recorte de estudos, e, em conversa, acabei sabendo que, infelizmente, a aluna aprovada no mestrado havia desistido, ainda bem no início do curso. Ao mesmo tempo em que fiquei triste, pensei: “é este o projeto de formação de professores que eu gostaria de pesquisar”. Conversei com a professora doutora Alessandra Cristina Furtado, minha orientadora, e decidimos que, a partir daquele momento, eu investigaria o *Projeto Logos II*. Assim, no doutorado, mesmo trilhando nos estudos sobre a formação de professores, a perspectiva voltou-se às pesquisas sobre a história da formação de professores leigos, por meio de um Projeto ofertado pelo Governo Federal.

Confesso que, ao trilhar por caminhos da área de História da Educação, participando de eventos, cursando disciplinas da Linha de História da Educação, Memória e Sociedade, não foi fácil decidir participar do processo de seleção do doutorado nessa Linha. Não foi um processo de aceitação simples, pois foram diversas as vezes em que me questioneei: “por que trocar de

linha? Será que darei conta?”. A sensação era muito angustiante, mas eu tinha certeza de que eu precisaria aceitar o contexto e me dedicar. Foi quando me recordei dos estudos como aluna especial na disciplina de História da Educação, Memória e Sociedade, na qual a professora doutora Magda Sarat nos apresentou o livro de Nobert Elias, *Os estabelecidos e os outsiders*, o qual refletia a situação que eu estava vivenciando. Nesse momento, percebi a minha realidade e compreendi os desafios a serem superados. Embora eu tenha consciência das minhas fragilidades, tem sido muito enriquecedor os estudos na área da História da Educação.

Cumpramos destacar que não foi apenas o contato com as fontes documentais originais e inéditas do *Projeto Logos II* que avivaram em mim o desejo de escolhê-lo como objeto de pesquisa para o Doutorado, mas, sim, compreender que “[...] as fontes históricas [...] enquanto registros, enquanto testemunhos dos atos históricos são fonte de nosso conhecimento histórico” (Saviani, 2004, p. 6). Assim, esperamos que os resultados desta pesquisa sobre a formação dos professores leigos em Naviraí, por meio do *Projeto Logos II*, contribuam também para a construção da história educacional desse município.

Ademais, compreendemos que os documentos não foram produzidos como fontes; somos nós, pesquisadores das questões relativas ao passado, que lhe atribuímos sentido e os transformamos em fontes para a pesquisa. Sobre esse assunto, Mendes (2011) relata que, em um primeiro momento, as fontes fizeram parte da história, foram produzidos por uma determinada função, assim, os materiais que os pesquisadores transformam em fontes foram construídos em diferentes momentos e para diferentes finalidades.

A cada documento levantado e analisado, pude perceber o sentido, o lugar social que o *Projeto Logos II* ocupou no município de Naviraí, não somente pelo que proporcionou aos(as) professores(as)-cursistas, mas por possibilitar a construção da história da educação, em especial, sobre a formação dos professores leigos para a região, e perceber também que o estado de Mato Grosso do Sul vislumbrou para si no campo da educação a partir do *Projeto Logos II*.

Embora o *Projeto Logos II* tenha sido finalizado em Naviraí no início da década de 1990, a sua história permanece presente, sendo reconstituída e retratada pela memória dos professores(as) e supervisoras que dele participaram e por outros atores sociais que nele se envolveram. Essa percepção foi alargada quando tivemos contato com os(as) professores(as)-cursistas que frequentaram o *Projeto Logos II* e as suas respectivas orientadoras e supervisoras.

Nessa conjuntura, alguns questionamentos e dúvidas sobre a origem, a implantação, o funcionamento e as experiências vividas pelos(as) professores(as)-cursistas e as orientadoras e supervisoras surgiram. O desejo de construir, por meio dos documentos e das memórias, uma narrativa histórica sobre o *Projeto Logos II* em Naviraí, e construir a história da formação de

professores desse município, motivou-me a prosseguir. Como Certeau (2010, p. 66) afirma: “é por meio do lugar a ser pesquisado que se delinea uma topografia de interesses”.

A participação nos *Seminários de Pesquisa online: Diálogos.com*, ocorridos semanalmente aos sábados, durante quase todo o ano de 2020, aguçou ainda mais o meu interesse em pesquisar o *Projeto Logos II*, pois, no segundo semestre, o professor doutor Josemir Almeida Barros (UNIR) e as professoras doutoras Nilce Vieira Campos Ferreira (UFMT) e Virgínia Pereira Silva de Ávila (UPE), organizaram as atividades desse evento, com a apresentação dos capítulos do livro *História e memória da educação rural no século XX*, organizado pelas professoras doutoras Rosa Fátima de Souza Chaloba (UNESP/Campus de Araraquara e Marília), Ilka Miglio de Mesquita (UNIT) e o professor doutor Macioniro Celeste Filho (UNESP/Campus de Bauru), publicado naquele ano, resultante de um projeto de pesquisa em rede coordenado pela professora doutora Rosa Fátima de Souza Chaloba, intitulado *Formação e trabalho de professores e professoras Rurais no Brasil: PR, RS, SP, MG, RJ, MS, MT, PE, PI, SE, PB, MA, RO (nas décadas de 40 a 70)*.

Nesses Seminários, evidenciou-se que a produção acerca da formação de professores e professoras das áreas rurais no Brasil tem se ampliado na última década, principalmente por meio das investigações realizadas nos estados por pesquisadores reunidos nesse Projeto em rede. No entanto, as lacunas na produção em torno da formação dos(as) professores(as) rurais também foram destacadas e apontadas, entre elas, a falta ou os poucos estudos realizados sobre o Programa de Aperfeiçoamento do Magistério (PAMP), o *Projeto Logos I*, o *Projeto Logos II* e o EDURURAL, desses Programas e Projetos que avançam mais ao final do século XX.

Foi por meio dessa trama de situações, e nesses primeiros passos que trilhamos, que me fez eleger como objeto de pesquisa o *Projeto Logos II* implementado no estado de Mato Grosso do Sul a partir dos anos de 1980 e que chegou a Naviraí com o objetivo de habilitar os professores leigos que atuavam nas primeiras séries do ensino de 1º grau.

Mato Grosso do Sul foi mais um dos estados brasileiros que recebeu o *Projeto Logos II* implantado pelo Governo Federal para a formação dos professores leigos. No entanto, esse estado foi contemplado na segunda edição, nos anos de 1980, devido ao número de docentes sem habilitação existentes ainda neste período. De acordo com reportagem publicada no Jornal Correio do Estado, no dia 05 de novembro de 1981, mais de 800 professores não titulados seriam habilitados no ano seguinte pelo Núcleo de Ensino Supletivo e Coordenação Geral de educação de Mato Grosso do Sul. Na mesma reportagem, apontava-se que a Secretaria de Educação de Mato Grosso do Sul beneficiaria um total de 1600 professores por meio do *Projeto*

Logos II. Naviraí foi um dos municípios que recebeu a implantação pelo Governo Estadual do projeto a partir do ano de 1981.

As pesquisas acerca da história da formação de professores leigos rurais têm se revelado como uma temática bastante profícua na História da Educação brasileira nos últimos anos. Assim, pesquisar sobre o *Projeto Logos II*, implantado pelo Governo Federal em municípios de diferentes estados brasileiros a partir dos anos de 1970, e implantado em Naviraí, no início da década de 1980, possibilita não somente reconstruir a sua trajetória singular no município em foco, com um curso voltado à formação de professores não habilitados, como analisar e compreender também a situação nacional e regional que o influenciaram, focalizando tanto a sua complexidade interna quanto as suas relações externas com os diversos contextos, comunidades e atores envolvidos nessa ação de formação docente.

Esta pesquisa tem o propósito de realizar uma análise histórico-educacional acerca do *Projeto Logos II*, com ênfase na história local, sem, contudo, perder de vista o movimento nacional. Como lembra Carvalho, C. (2007, p. 54), “[...] a ênfase sobre a história local não se opõe à história global. O recorte sobre história local apenas designa uma delimitação temática mais ou menos inclusiva em função das particularidades que se queira determinar, no âmbito do espaço social e temporal escolhido”. Carvalho, C. (2007, p. 54) ainda indica que “A eleição da história local não diminui ou reduz e, muito menos simplifica, os aspectos relativos às relações sociais”, pois, no entendimento desse autor, “[...] as análises sobre a história local permitem redimensionar o aparente antagonismo entre o centro e a periferia, isto é, o local e o global”. Analisamos, desse modo, a implementação e o funcionamento do *Projeto Logos II* em Naviraí, município situado no estado de Mato Grosso do Sul, buscando as suas particularidades locais, mas sem perder de vista o movimento do *Projeto Logos II* em âmbito nacional.

Assim, compartilhamos com Carvalho, C. (2007), quando esclarece que, dessa forma, realizamos uma História da Educação brasileira com ênfase no regional, pois, utilizamos documentos específicos, no caso, sobretudo, sobre o *Projeto Logos II*, mas, que também nos auxiliaram na compreensão do processo da realidade nacional.

A relevância social e científica da pesquisa histórica está acoplada nela própria, pois fazer e escrever a História da Educação não permite apenas o acesso às pessoas e à comunidade sobre as quais se pesquisa e se escreve a história, como também possibilita que as fontes sejam preservadas, permitindo a disseminação dos sentidos que lhes são atribuídas e a própria construção historiográfica.

Com o intuito de situar esta pesquisa no campo da História da Educação e mapear as produções acadêmicas referentes à formação de professores leigos e sobre o *Projeto Logos II*,

efetivamos um Estado do Conhecimento. As pesquisas denominadas de Estado do Conhecimento ou Estado da Arte são pesquisas bibliográficas que visam “[...] mapear e discutir certa área de produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento” e utilizam alguns princípios metodológicos de caráter inventariante, mas, priorizam a perspectiva descritiva da produção acadêmica (Ferreira, N., 2002, p. 257). Para esta autora, este tipo de pesquisa permite a liberdade de opção na definição do objeto de análise: dados bibliográficos e/ou resumos, por exemplo. Os dados podem ser obtidos em banco de dados ou catálogos e a elaboração do catálogo pode ser o próprio objetivo do estudo. Tal tipo de pesquisa contribui para a construção de um panorama das produções científicas sobre o nosso objeto de pesquisa, bem como possibilita a compreensão sobre como essa temática tem sido analisada em seus diversos aspectos e contextos, no Brasil e, em especial, na região Centro-Oeste, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, e até mesmo no município de Navirai, lócus da pesquisa.

O Estado do Conhecimento: produções acadêmicas sobre a formação de professores leigos e o *Projeto Logos II*

Para início do levantamento, utilizamos como base de dados para a localização de teses e dissertações, os repositórios da Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). O Quadro 1 apresenta um panorama geral, a partir de uma averiguação mais ampla com os descritores selecionados.

Quadro 1 – Total geral de Teses e Dissertações (1990/2019)

Repositório	Descritores	Total de resultados
Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES	<i>Projeto Logos II</i>	06
	Professores Leigos	94
	Formação de professores leigos	15
Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)	<i>Projeto Logos II</i>	11
	Professores leigos	58
	Formação de professores leigos	12

Fonte: Elaborado pela autora a partir do repositório da CAPES e da BDTD (2020)

Após esse primeiro levantamento, na qual obtivemos um número de pesquisas para cada descritor, de forma ampla, delimitamos esses estudos por da área de conhecimento. No Quadro 2, verificamos o resultado desse refinamento mediante a área de conhecimento da Educação.

Quadro 2 – Total de teses e dissertações sobre Formação de Professores Leigos e *Projeto Logos II* na Área de Conhecimento da Educação

Repositório/ Área de conhecimento	Descritores	Total de resultados
Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES/ Área de conhecimento: Educação	<i>Projeto Logos II</i>	06
	Professores Leigos	71
	Formação de Professores leigos	14
	Professor Rural	05

Fonte: Elaborado pela autora a partir do repositório da CAPES (2020)

Mediante levantamento pela área de conhecimento da Educação, buscamos analisar, em seguida, os títulos, a fim de delimitar nossa proposta de investigação. No Quadro 3, podemos observar um refinamento dos dados com a escolha de 20 trabalhos que se aproximam da nossa temática, a formação de professores leigos, professores leigos e o *Projeto Logos II*.

Quadro 3 – Formação de professores leigos, professores leigos e *Projeto Logos II*: teses e dissertações (1990-2019)

Repositório	Descritores	Selecionadas
Catálogo de teses e dissertações da CAPES	<i>Projeto Logos II</i>	06
	Professores Leigos	07
	Formação de Professores Leigos	07

Fonte: Elaborado pela autora a partir do repositório da CAPES (2020)

Dos trabalhos selecionados apresentados no Quadro 3, após a leitura dos resumos, palavras-chave e a introdução, selecionamos 12 pesquisas, sendo 9 dissertações de mestrado e 3 teses de doutorado. No Quadro 4, apresentamos os títulos dos trabalhos selecionados, os autores, seus orientadores, o nível do trabalho e as universidades em que foram realizados.

Quadro 4 – Teses e dissertações selecionadas para o presente estudo

Ano	Título	Autor (a)	Orientador (a)	Nível/Programa	Universidade
1991	Professor Leigo e Políticas Educacionais.	Helena Marcia Rabello Brasileiro		Mestrado em Educação	UFPE
1992	Mundos entrecruzados: Projeto Inajá: uma experiência com professores leigos no Médio Araguaia-MT (1987-1990).	Dulce Maria Pompêo de Camargo	Ernesta Zamboni	Dooutorado em Educação	UNICAMP
1995	<i>Projeto Logos II</i> na Paraíba: ingerências políticas e implicações na sua proposta político-pedagógica.	Jerusa Pereirade Andrade	Maria Edna Aguiar Gomes	Mestrado em Educação	UFPB
2006	As práticas de formação de professores de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental: um estudo da formação do magistério leigo em Oeiras (PI) – 197 a 2004.	Baltazar Campos Cortez	Maria Teresa Souza Campo	Mestrado em Educação	UFP
2010	Trajetórias de Formação e Profissionalização de Professoras Leigas do município de Itapiúna/CE.	Maria das Graças de Araújo	Luís Távora Furtado Ribeiro	Mestrado em Educação	UFC
2011	Professores leigos em Rondônia: sonhos e oportunidades, a formação e profissionalização docente- um estudo de caso – O PROHACAP.	Célio José Borges	Maria Teresa Miceli Kerbany	Doutorado em Educação	UNESP- Araraquara – SP
2011	Da luta pela terra em Corumbá, MS à formação dos professores leigos no assentamento Taquaral.	Luiz Carlos Vargas	Hajime Takeuchi Nozaki	Mestrado em Educação	UFMS- Campus do Pantanal
2012	História da Formação para Professores Leigos Rurais: o curso de magistério rural em Dourados, na década de 1970.	Ana Paula Fernandes da Silva Piacentine	Alessandra Cristina Furtado	Mestrado em Educação	UFGD
2015	A disciplina de história da educação e sua apresentação nos módulos de ensino do <i>Projeto Logos II</i> : uma história a ser contada (1970 a 1980).	Aline Mikaela Pereira	Elaine Rodrigues	Mestrado em Educação	UEM
2016	<i>O Projeto Logos II</i> em Rondônia: a implantação do projeto- piloto e as mudanças em sua organização político-	Cristiane Talita Gromann de Gouveia	Arlete de Jesus Brito	Mestrado em Educação	UNESP- Rio Claro

	pedagógica.				
2018	Treinamento em serviço: formação de professoras e professores não titulados no <i>Projeto Logos II</i> em Alta Floresta, Mato Grosso	Rosemary da Luz	Nilce Vieira Campos Ferreira	Mestrado em Educação	UFMT
2019	O Curso de Treinamento de Professores Leigos: profissionalização e representações da docência em Mato Grosso (1963-1971)	Rômulo Pinheiro de Amorim	Alessandra Cristina Furtado	Doutorado em Educação	UFGD

Fonte: Elaborado pela autora

Mediante o levantamento das pesquisas selecionadas para este Estado do Conhecimento, conforme o Quadro 4, fizemos uma leitura analítica de cada trabalho e constatamos que alguns estudos indicaram similaridade com nossa pesquisa, pois analisaram a formação de professores leigos, e alguns até tomaram como objeto de pesquisa o *Projeto Logos II*.

A tese de doutorado de Camargo (1992) narra a experiência dos professores leigos do Médio Araguaia, no nordeste de Mato Grosso, após cursarem o Projeto Inajá (1987-1990). A autora descreve e analisa as histórias de 120 professores leigos do Médio Araguaia; histórias que não são contadas das experiências educacionais de muitos professores, histórias de docentes do sertão brasileiro. Em sua maioria, moradores da zona rural que, pela ausência de outras opções de trabalho na região, tornaram-se professores.

A partir do Projeto Inajá, a autora compara o curso como fruto e semente, pois, segundo ela, ser professor é uma trajetória permanente e infundável. Além de capacitar os professores da região, ofereceram, a partir da compreensão da realidade, elementos para a crítica e intervenção no processo em que viviam. A tese de Camargo (1992) destaca algumas lacunas que podem vir a ser pesquisadas, como a realização de avaliações do projeto em uma dimensão mais ampla, pois há muitos materiais, muita informação para recuperar, organizar e interpretar. Muita história para contar, resgatando a dinâmica do processo e as dificuldades sentidas.

A tese supracitada trata do período selecionado como recorte temporal desta pesquisa, os anos 1980. Assim, o referido curso esteve inserido na organização do ensino primário e de formação de professores, tendo como base a Lei nº 5.692/1971 (Brasil, 1971a). A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi discutida e elaborada no cenário da redemocratização do Brasil, logo após o fim do Estado Novo (1937-1945). No entanto, somente foi publicada em 1961, sob a rubrica da Lei nº 4.024/1961 (Brasil, 1961), tendo sido duas vezes reformulada: pela Lei nº 5.692/1971 (Brasil, 1971a) e pela Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996).

Contudo, mesmo com a realização do Projeto Inajá, havia predominância de professores leigos no magistério primário em Mato Grosso, entre os anos de 1987 a 1990, pois esse estado recebeu, no referido período, também a formação oferecida pelo *Projeto Logos II*.

A dissertação de Cortez (2006) aborda a formação de professores leigos nas turmas de 1ª a 4ª série no município de Oeiras-PI, entre 1970 e 2004. Ao analisar as práticas de formação a que os professores rurais foram submetidos, pôde-se levantar uma série de conjecturas sobre a prevalência da concepção que orientou a formação dos professores por meio de programas (Escola Lauro Machado Torres, PROFORMAÇÃO, Logos I e II). Constatou-se que a formação dos docentes leigos foi considerada insuficiente no recorte cronológico em destaque, pois os cursos não proporcionaram uma postura reflexiva, investigativa e progressista no entorno rural, impossibilitando a melhoria e o aperfeiçoamento para a escola rural. Também salientou a deficiência na estrutura curricular e o distanciamento da teoria com a prática.

O *Projeto Logos II* fez parte da concretização do planejamento educacional elaborado pelo Governo Federal, que almejava ampliar a escolarização e promover o aperfeiçoamento pedagógico dos professores primários no Brasil. Porém, o objetivo desse trabalho se diferencia do nosso, pois não faz uma análise mais aprofundada do referido Projeto, mas uma análise ampla dos variados programas de formação no período. Também não se dedica a analisar os documentos do curso e não utiliza as fontes orais com professoras que o realizaram.

As dissertações de mestrado de Araújo (2010) e Vargas (2011) e a tese de doutorado de Borges (2011) estão situadas no campo da História da Educação e tratam do processo de formação e profissionalização de professores leigos. Araújo (2010) investiga a constituição das trajetórias de formação e profissionalização de professores leigos da zona rural do município de Itapiúna-CE, desde o final da década de 1960 até 1990. Vargas (2011) analisa a Luta pela Terra em Corumbá-MS e a formação de professores leigos do assentamento Taquaral. Já Borges (2011) identifica as percepções dos professores sobre sua formação e profissionalização no âmbito das diretrizes das políticas de formação de professores no estado de Rondônia, em particular pela participação no Programa PROHACAP.

Constatamos, na tese de Borges (2011) e na dissertação de Vargas (2011), que houve, por parte dos professores, um grau elevado de satisfação com a formação e grande interesse em dar continuidade aos estudos para o aprimoramento de suas práticas pedagógicas. Significativas mudanças na vida pessoal, profissional e social, refletidas na melhoria financeira e no reconhecimento profissional. Porém, Araújo (2010) indicou que a formação dos professores leigos da zona rural do município de Itapiúna-CE foi aligeirada e fragmentada em relação ao saber necessário à formação dos professores, embora tenha contribuído com suas práticas.

As pesquisas anteriormente elencadas sugerem que as formações podem ser concebidas de diferentes maneiras, pois, mesmo tratando-se de projetos de formação de professores leigos, a forma como foram implementados, de acordo com cada região, contexto e forma de analisar as impressões, se tornam diversas.

A dissertação de mestrado de Piacentine (2012) também deve ser mencionada, pois se trata de um estudo que busca também refletir sobre a formação de professores leigos. Refere-se à história de um Curso Normal de Férias que ficou conhecido como Curso de Magistério Rural, implantado na década de 1970, para atender à formação dos professores leigos de Dourados. Os resultados apontam que a criação desse curso, no município em questão, esteve pautada tanto nas prescrições normatizadas pela Lei nº 5.692/1971 (Brasil, 1971a) quanto nas reais necessidades do município, devido ao elevado número de professores leigos em escolas primárias rurais.

A autora conclui, então, que a criação e o funcionamento desse curso exerceram um importante papel na formação profissional de uma determinada parcela de professores leigos rurais de Dourados e região, no sul de Mato Grosso, na década de 1970. Nas suas considerações finais, constata que, em Mato Grosso, outras iniciativas também foram feitas na formação dos(as) professores(as) leigos(as), entre elas, os Projetos Logos I e Logos II.

Em sua tese de doutorado, Amorim (2019) também trata da formação dos professores leigos por meio do processo de profissionalização da docência em Mato Grosso, com base na análise do Curso de Treinamento dos Professores Leigos e dos depoimentos de docentes que realizaram o referido aperfeiçoamento no período de 1963 a 1971, no município de Cuiabá-MT. Suas fontes indicam que, nos anos de 1960, houve o surgimento de uma exigência maior quanto ao nível de formação para o ingresso e permanência no exercício da atividade, bem como o aumento do número de professores qualificados para atuar no magistério, porém, não conseguiu avançar em alguns aspectos relativos à profissão docente. Isso ocorreu porque a formação pedagógica oferecida não foi suficiente para aperfeiçoar um conjunto significativo de docentes leigos, assim como não se vinculou à aquisição de saberes e técnicas de ensino ao reconhecimento de uma remuneração mais digna aos professores.

A dissertação de Piacentine (2012) e a tese de Amorim (2019) se caracterizam pela utilização de depoimentos de professoras primárias que vivenciaram cursos de formação para professores leigos anteriores à data do nosso recorte temporal, além de fontes documentais, como jornais e a legislação vigente no período. Ambas se debruçam sobre estudos da formação de professores leigos no estado de Mato Grosso, e nosso objetivo aqui nesta tese é analisar a

formação de professores leigos por meio do *Projeto Logos II*, no estado de Mato Grosso do Sul, ou seja, já após a divisão de Mato Grosso (Uno), e a criação de Mato Grosso do Sul.

As dissertações abaixo analisadas elegem o *Projeto Logos II* como objeto de pesquisa. Nesse sentido, temos a dissertação de mestrado de Pereira (2015), que se pauta em analisar a organização dos conteúdos e atividades didáticas da disciplina de História da Educação, na 3ª edição dos módulos de ensino do *Projeto Logos II* na década de 1980. Observou-se na pesquisa que os módulos não forneceram subsídios suficientes para que o cursista conseguisse atingir a autoaprendizagem, tendo em vista que as atividades propostas e a metodologia utilizada tinham o objetivo de fixar os conteúdos apenas para a realização das provas, ao certificado com caráter técnico, não reflexivo e crítico.

As dissertações de Brasileiro (1991) e Andrade (1995) discutem sobre as políticas educacionais de formação de professores leigos, das séries iniciais do Ensino de 1º grau, e as ingerências políticas e implicações na proposta político-pedagógica do *Projeto Logos II*, no interior de Pernambuco e de Paraíba, ambos na região Nordeste. As pesquisas, ao confrontarem o discurso institucional às práticas de atendimento aos professores leigos, confirmaram que ambas têm legitimado mecanismos gerenciais de corte clientelista que resultam na não absorção, pelo ensino municipal, dos estoques de professores habilitados disponíveis.

Conforme essas duas dissertações, em meio à rede do clientelismo, o professorado leigo fora manipulado nas épocas eleitorais e desvalorizado nas relações e condições de trabalho. Com a implementação da formação, percebeu-se que eles estavam sujeitos a represálias políticas, advindas da quebra da promessa do voto do contrato para o contratante. Cabe ressaltar que Andrade (1995), no período da pesquisa, fazia parte da equipe de supervisores do curso, foi afastada para o mestrado, contudo, os professores a procuraram para tentar modificar essas questões levantadas, no sentido de minimizar a interferência política no âmbito do projeto.

A leitura dessas dissertações foi importante, pois elas analisam a trajetória histórica de cursos para a formação de professores leigos, uma temática que vem ao encontro desta pesquisa. Sendo assim, oferecem subsídios e perspectivas metodológicas importantes para a análise do *Projeto Logos II* em Mato Grosso do Sul, e de forma específica, no município de Naviraí.

Outro trabalho importante é a dissertação de Gouveia (2016), que também buscou elaborar uma interpretação histórica sobre a implantação e funcionamento do projeto-piloto do *Projeto Logos II* no estado de Rondônia entre as décadas de 1970 e 1990, pois analisa as mudanças na sua organização política-pedagógica ao longo do tempo. Uma vez que para essa formação o estado seria o responsável por oferecer e subsidiar a formação. Como fontes históricas, a autora utilizou legislações, fichas de matrículas, históricos escolares, diplomas,

módulos, fotos de alunos e professores, bem como entrevistas com alunos, professores e coordenadores da cidade de Vilhena-RO.

Da mesma forma, foi importante a leitura da dissertação de mestrado de Rosemary da Luz (2018), que busca avaliar como se deu a implantação do projeto no estado de Mato Grosso, bem como analisar e registrar o percurso e o desenvolvimento em Alta Floresta no período de 1980 a 1993. A pesquisa apresentou o contexto histórico, origem, criação, instalação, as normas e regulamentos; o perfil dos cursistas e orientadoras: origem, formação e atuação; o currículo, disciplinas, livros didáticos, métodos e instrumentos de ensino.

As duas pesquisas acima mencionadas foram relevantes para a construção da pesquisa, tendo em vista que Gouveia (2016) apresenta o contexto de surgimento do *Projeto Logos II* em âmbito nacional, além de narrar sobre todo o seu modo de funcionamento e organização. Já a autora Luz (2018) possibilitou conhecimento sobre o cenário de professores leigos na região Centro-Oeste e sobre as formações de professores leigos no estado de Mato Grosso.

Ainda podemos notar como as teses e dissertações sobre formação de professores leigos e estudos sobre o *Projeto Logos II* estão distribuídas pelas regiões do Brasil, conforme se pode observar no Quadro 5.

Quadro 5 – Produções sobre Formação de professores Leigos e *Projeto Logos II* por Região e Instituição de Ensino Superior (1990- 2019)

Região	Instituição	Mestrado	Doutorado	Total
Nordeste	Universidade Federal do Ceará (UFC)	01	-	01
	Universidade Federal do Piauí (UFPI)	01	-	01
	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	01	-	01
	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	01	-	01
Sudeste	Universidade Estadual Paulista-UNESP – Rio Claro	01	01	02
Sul	Universidade Estadual de Maringá (UEM)	01	-	01
Centro-Oeste	Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)	01	01	02
	Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)	01	01	02
	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus de Corumbá (UFMS)	01	-	01

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2020)

O Quadro 5 explicita que a maior concentração de pesquisas sobre a formação de professores leigos e o *Projeto Logos II* está relacionada às regiões Nordeste e Centro-Oeste. Certamente, o fato de muitos destes trabalhos estarem ligados à região Nordeste pode ser compreendido pelo motivo de que muitos estados dessa região possuíam um maior número de professores leigos atuando nas escolas, bem como por já terem participado do primeiro *Projeto*

Logos I no início dos anos 1970. É importante esclarecer que os estados da Paraíba e do Piauí foram os primeiros a receberem a formação mediante o *Projeto Logos I*. Posteriormente, os estados de Sergipe, Ceará, Bahia e Pernambuco foram inseridos no *Projeto Logos II*.

Também consideramos, neste estado do conhecimento, as produções das revistas nacionais especializadas em História da Educação entre 1990 e 2019. Identificamos apenas dois artigos sobre a formação de professores leigos, ambos na revista *Cadernos de História da Educação*, conforme apresentado no Quadro 6.

Quadro 6 – Formação de professores Leigos nas Revistas especializadas em História da Educação (1990- 2019)

Revista	Total de publicações
Revista HISTEDBR On-line	-
Revista História da Educação	-
Revista Brasileira de História da Educação	-
Cadernos de História da Educação	02
Revista de História e Historiografia da Educação	-
Total	02

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados da pesquisa (2020)

Dos dois artigos localizados no Caderno de História da Educação, um aborda narrativas de professores leigos e outro a trajetória de professoras que atuaram em escolas rurais. O artigo “Memórias escolares: narrativas de professores leigos no contexto rural das escolas étnicas do município de Pelotas, RS (1940-1960)”, de autoria de Patrícia Weiduschadt e Giana Lange do Amaral (2017), discute narrativas de professores leigos que atuaram em escolas isoladas e multisseriadas nas décadas de 1940-1960 no município de Pelotas-RS. Já o outro artigo, intitulado “Aspectos de trajetórias de professores rurais no Paraná (1957-1979)”, de autoria de Rosa Lydia Teixeira Corrêa (2018), analisa aspectos da trajetória de professoras que atuaram em escolas primárias na zona rural, no município de Bocaiúva do Sul, no Estado do Paraná, entre os anos de 1957 e 1979. Observou-se uma incipiência na formação inicial dessas professoras e a gradativa formação profissional em curso normal regional.

As pesquisas analisadas representam e simbolizam também um grupo de produções acadêmicas existentes que dialogam sobre o *Projeto Logos II* no Brasil e que contribuíram de forma significativa para compreender a história da formação de professores leigos. Contudo, como mencionado anteriormente, esse número de pesquisas precisa ser ampliado.

Em linhas gerais, os temas abordados nas pesquisas sobre formação de professores leigos, na maioria, referiam-se a algum projeto de formação específico, como no caso dos

estudos sobre o PROHACAP e o Curso de Treinamento para Professores Leigos, entre outros. Nas que adotaram o *Projeto Logos II* como objeto de pesquisa, as temáticas se voltaram às questões das ingerências políticas no processo de formação, ou seja, o clientelismo, sobre a interpretação histórica, estudos referentes à implantação e funcionamento do projeto-piloto, a análise de alguns dos módulos do referido curso, bem como a análise das mudanças na sua organização política-pedagógica ao longo do tempo. Quanto ao recorte temporal, as pesquisas narram sobre a formação dos professores leigos na segunda metade do século XX, período de realização de vários cursos de formação.

A análise elaborada neste estado do conhecimento apontou que, embora as pesquisas no campo da história da formação de professores leigos tenham se ampliado nos últimos anos, ainda são poucos os trabalhos que buscam compreender o *Projeto Logos II*. Tendo em vista que o Projeto foi oferecido em 19 Unidades Federativas no Brasil e os dados levantados no presente trabalho nos apresentam estudos que buscam compreender esta formação apenas em quatro estados, a saber: Mato Grosso (cidade de Alta Floresta), Rondônia, Pernambuco e Paraíba.

Fica evidenciado que o *Projeto Logos II* em Mato Grosso do Sul ainda não foi pesquisado. Justificamos, portanto, a relevância e a originalidade de uma investigação como a proposta nesta tese, porquanto o levantamento apresentado evidencia a lacuna de estudos sobre a formação de professores leigos e acerca desse Projeto nesse estado, e revela um campo aberto para estudos em torno desta temática e objeto de estudo. Sendo assim, dispomos da provocação quanto à sua construção historiográfica, assim como afirma Certeau (2010): “o trabalho de unir à escrita e a história, o real e a narrativa, de modo a tornar possível esse arranjo”.

Situada no âmbito da História da Educação, esta pesquisa tem como pergunta central o seguinte questionamento: Como ocorreu o processo de implementação do *Projeto Logos II* em Naviraí, no início dos anos 1980, no cenário educacional de Mato Grosso do Sul, com base nas orientações das políticas voltadas para a formação de professores leigos implantadas nos anos 1970 no Brasil e, de que maneira esse Projeto funcionou no Núcleo Pedagógico, no período compreendido entre os anos 1981 a 1993, e contribuiu na e para a formação docente do município e região? Conseqüentemente, outros questionamentos surgem dessa problemática, a saber: *Qual era o interesse do Governo Federal e do Governo de Mato Grosso do Sul em implementar o Projeto Logos II em alguns municípios do estado? Quais motivos levaram à implantação do Logos II no município de Naviraí? Quais foram as forças políticas e atores que estiveram envolvidos na implementação e funcionamento do Projeto Logos II no município de Naviraí? Quem foram os professores(as) cursistas e orientadores(as) que participaram do Logos II em Naviraí? Como era a organização curricular do Projeto Logos II implementado*

em Naviraí? Como foram apropriados os conteúdos e a metodologia do curso pelos(as) professores(as) cursistas?

Para responder à pergunta central e aos outros questionamentos que surgiram dessa problemática, definimos como objetivo geral: analisar o processo de implementação e funcionamento do *Projeto Logos II* em Naviraí, no período compreendido entre os anos de 1981 a 1993, no cenário das políticas educacionais brasileiras e do estado de Mato Grosso do Sul, bem como sua contribuição na e para a formação de professores do município e região. E, como objetivos específicos: caracterizar as políticas educacionais voltadas para a formação de professores leigos no Brasil, e que exerceram influência nos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul; compreender os aspectos plurais e as particularidades do processo de criação e funcionamento do *Projeto Logos II* em Naviraí, bem como as forças políticas e os atores que estiveram envolvidos nesse processo; analisar aspectos da organização curricular do *Projeto Logos II* em Naviraí, focalizando a estrutura curricular e algumas disciplinas e módulos, bem como as apropriações feitas pelos(as) professores(as)-cursistas e pelas orientadoras e supervisoras em suas práticas; e investigar as contribuições do *Projeto Logos II* em Naviraí na e para a formação docente do município e região.

A partir do exposto, a tese defendida é que o processo de implementação e funcionamento do Projeto Logos II em Naviraí foi marcado em sua trajetória por aspectos plurais e particulares, e ainda, por apropriações feitas pelos(as) professores(as)-cursistas e pelas orientadoras e supervisoras em suas práticas, com os usos que fizeram dos conteúdos de algumas disciplinas e módulos, que estavam relacionados às orientações das políticas educacionais voltadas para a formação de professores leigos implantadas no Brasil nos anos de 1970. Assim, contribuíram para e na formação docente nesse município e região, com melhorias nas condições de vida e profissão dos(as) professores(as) leigos.

A Sustentação Teórico-Metodológica da pesquisa

A pesquisa se insere no campo da historiografia educacional e se ancora nos estudos das novas correntes historiográficas francesas, principalmente da Nova História Cultural, que proporcionou aos historiadores um olhar diferenciado ao trazer à tona questões até então não valorizadas pela história, a saber: a vida cotidiana de operários, criados, mulheres e grupos étnicos (Hunt, 1992).

Segundo Barros (2005, p. 126), esta nova modalidade historiográfica abriu estudos os mais variados, como “a ‘cultura popular’, a ‘cultura letrada’, as ‘representações’, as práticas

discursivas partilhadas por diversos grupos sociais, os sistemas educativos, a mediação cultural através de intelectuais, ou quaisquer outros campos temáticos atravessados pela polissêmica noção de ‘cultura’”.

Para Chartier (1990, p. 14), essa corrente historiográfica surgiu da “emergência de novos objetos no seio das questões históricas, como as formas de sociabilidade, as modalidades de funcionamento escolar, entre outros”. No entendimento de Carvalho, M. (1997), a influência da Nova História Cultural na História da Educação possibilitou aos historiadores da educação:

Penetrar a *caixa preta* escolar, apanhando-lhe os dispositivos de organização e o cotidiano de suas práticas; pôr em cena a perspectiva dos agentes educacionais; incorporar categorias de análise- como gênero-, e recortar temas – como profissão docente, *formação de professores*, currículo e práticas de leitura e escrita, delimitando campos de estudos, são alguns dos interesses que vem reconfigurando a História da Educação. (Carvalho, M., 1997, p. 6, grifo nosso).

Diante desses argumentos, verificamos a reconfiguração do campo da História da Educação ao incorporar novas categorias de análise e o recorte de novos temas, dentre eles, a formação de professores. A Nova História Cultural vem alargar essas análises ao possibilitar investigações que podem ser construídas a partir dos indivíduos presentes no cotidiano das instituições escolares. Permite investigar a existência dos processos educativos, os agentes envolvidos, as instituições educativas e aspectos da existência humana. A história da educação passa a ser narrada por aqueles que, de fato, fazem a educação no país, ou seja, os docentes.

Nos apoiamos na Nova História Cultural, a qual nos dá respaldo para a produção de uma análise dentro de uma conduta que respeita as ações humanas para além dos atores históricos previamente constituídos e que se interessa por “toda a atividade humana” (Burke, 1992, p.11).

Dada a perspectiva da Nova História Cultural, é pertinente o conceito de apropriação, como proposto por Chartier (2010, p. 25), visto que a apropriação “[...] é criadora, produção de uma diferença, proposta de um sentido possível, porém inesperado.” e ainda “[...] tem por objetivo uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem” (Chartier, 1990, p. 26). Esse conceito de Chartier (1990, 2010) é importante para refletir sobre o *Projeto Logos II* em Naviraí, além de possibilitar análises em relação às apropriações feitas pelos(as) professores(as) cursistas, orientadoras e supervisoras,

Nesta pesquisa, também nos aproximamos do conceito de tática que, “[...] aproveita ‘as ocasiões’ e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas” (Certeau, 1998, p. 100), pois no contexto do *Projeto Logos II* em Naviraí, foi necessário

que tanto os(as) professores(as) cursistas quanto orientadoras e supervisoras desenvolvessem táticas, sobretudo com relação às práticas empreendidas em torno de alguns conteúdos de disciplinas e módulos do Projeto.

Face ao exposto, é preciso também refletir com base no conceito de currículo. Nesta pesquisa, a compreensão do currículo está embasada nas contribuições de Goodson (1997; 2001), que entende o currículo como “[...] um artefato social e histórico sujeito a mudanças e flutuações, e não como uma realidade fixa e atemporal” (Goodson, 1997, p. 9). E, também, nas contribuições de Moreira e Silva (2001, p. 08), segundo os quais “[...] o currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social”. Portanto, esse conceito permite compreender o currículo posto em funcionamento no *Projeto Logos II* no Brasil e, de forma específica, no município de Naviraí.

Procedimentos metodológicos: por trilhas e pistas, vestígios do *Projeto Logos II* de Naviraí nos acervos e fontes

No processo de investigação histórica, tudo começa com o ato de selecionar os documentos. Esse procedimento parte do olhar de detetive do pesquisador, que precisa selecionar, escolher e definir quais utilizar, e, após esse processo, constituí-los como fonte de investigação, como nos afirma Certeau (2006):

Em história, tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar em “documentos” certos objetos distribuídos de outra maneira. Esta nova distribuição cultural é o primeiro trabalho. Na realidade, ela consiste em produzir tais documentos, pelo simples fato de recopiar, transcrever ou fotografar estes objetos mudando ao mesmo tempo o seu lugar e o seu estatuto. Este gesto consiste em “isolar” um corpo, como se faz em física, e em “desfigurar” as coisas para constituí-las como peças que preencham lacunas de um conjunto, proposto a priori. Ele forma a “coleção”. [...] Longe de aceitar os “dados”, ele os constitui. O material é criado por ações combinadas, que o recortam no universo do uso, que vão procurá-lo também fora das fronteiras do uso, e que o destinam a um reemprego coerente. (Certeau, 2006, p. 81).

Além de selecionar e decidir quais documentos utilizar nas investigações, faz-se necessário um olhar apurado por parte do pesquisador. Assim, o documento precisa tornar-se um monumento, pois não é qualquer coisa que ficou no passado; é uma produção social, que se constituiu por meio de relações de força. Dessa forma, é por meio da ação sobre determinado documento que o historiador o transforma em um monumento, e, só assim, haverá cientificidade e pleno conhecimento de causa (Le Goff, 2003).

Le Goff (2003) ainda nos permite compreender que o documento não é inócuo; ao contrário, é, antes de mais nada, o resultado de uma composição, consciente ou inconsciente, da história, época e sociedade que o produziram, “mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio” (Le Goff, 1990, p. 548).

Além de o documento ser considerado como resultado de uma composição da história, Cardoso e Vainfas (1977, p. 377) afirmam que: “[...] um documento é sempre portador de um discurso que, assim considerado, não pode ser visto como algo transparente”.

Em face disso, o historiador precisa indagar o seu documento, ou seja, a sua fonte, pois nela pode não estar contida a verdade. Assim, “[...] antes de tudo, ser historiador exige que se desconfie das fontes, das intenções de quem a produziu, somente entendidas com o olhar crítico e a correta contextualização do documento que se tem em mãos” (Bacellar, 2006, p. 64). Por meio desse processo de investigação histórica, há necessidade de se ultrapassar a materialidade dos documentos para buscar compreender o objetivo de sua construção e o seu sentido.

A partir da operação historiográfica, houve uma transformação no conceito de documentos e/ou fontes, no sentido de se compreender que as fontes não falam por si mesmas. Como afirma Thompson (1991, p. 40): “os fatos não podem falar enquanto não tiverem sido interrogados”. O historiador precisa ter um olhar apurado, pois a “evidência histórica existe, em sua forma primária, não para revelar seu propósito significativo, mas para ser interrogada por mentes treinadas numa disciplina de desconfiança atenta” (Thompson, 1991, p. 38).

Nessa conjuntura, o tratamento das fontes, além de viabilizar a construção da pesquisa histórica, permite ao pesquisador retornar no tempo e voltar ao passado para análise da educação como produto humano a partir de uma metodologia histórica.

Essa metodologia permite ao historiador, como revela Rodríguez (2010),

[...] compreender e explicar os fatos históricos, a partir do estudo e da interpretação das ‘provas’, vestígios materiais’, documentos disponíveis do passado. Essa tarefa requer critérios específicos para discriminar e selecionar as fontes que se pretendem analisar para entender os inúmeros fatos e fenômenos que aconteceram no passado. (Rodríguez, 2010, p. 37).

A orientação realizada por Rodríguez (2010) sobre o procedimento a ser adotado quanto à discriminação e seleção das fontes se relaciona às recomendações sugeridas por Melo (2010), ao orientar que após a escolha da temática a ser estudada “o pesquisador deve proceder à localização, ao levantamento e à classificação das fontes com as quais vai trabalhar. Na sequência, realizará a análise, a depuração e a valorização do seu conteúdo” (Melo, 2010, p.

20). Nesse aspecto, faz-se necessária uma descrição orgânica que permita ao investigador recuperar o caminho, o princípio e os diálogos concebidos por essa documentação.

Deste modo, os percursos dessa pesquisa documental foram traçados inicialmente por informações coletadas por meio dos documentos que estavam nos arquivos da Secretaria Municipal de Educação de Naviraí, dentro da caixa de arquivo denominada de Logos II, pois: “[...] parte-se das fontes disponíveis na busca da construção de sínteses explicativas, sejam elas já consagradas ou que se pretendem inovadoras” (Rodríguez, 2010, p. 36).

Nas primeiras leituras realizadas de forma exploratória, foi possível perceber que se tratavam de alguns ofícios e documentos referentes ao *Projeto Logos II*. Contudo, neste caminho também foi possível perceber os obstáculos que o pesquisador enfrenta para compreender e construir a história sobre determinado assunto ou temática, ou seja, os não-ditos que não cessam de nos inquietar. Além disso, houve contratempos que precisamos contornar, como o caso da pandemia de Covid-19¹, que dificultou o acesso a outros documentos.

Dentro da caixa de arquivos, havia três pastas: uma contendo documentos sobre o *Projeto Logos II*, relacionados às orientações, às normas, à reportagem de jornal da época e ofícios recebidos pela Secretaria de Educação de Naviraí entre os anos de 1981 e 1982; e as outras duas contendo ofícios expedidos e recebidos referentes ao ano de 1983. Após o levantamento dos documentos nesse arquivo da Secretaria Municipal de Educação de Naviraí, desenvolvemos um trabalho minucioso de coleta e organização dessa documentação, por meio da separação e classificação do material conforme sua natureza, temática e cronologia, para uma posterior interpretação e análise dos dados dos documentos.

Após esse processo, conseguimos traçar o caminho trilhado pela Secretaria Municipal e Estadual para a instalação do *Projeto Logos II* em Naviraí. Fizemos uma linha do tempo, e embora nem sempre linear, conseguimos construir, por meio das orientações e ofícios, o caminho que foi realizado para que o Projeto pudesse ser implementado nesse município do estado de Mato Grosso do Sul.

Por meio dos ofícios, percebemos que os documentos recebidos pelo município de Naviraí eram encaminhados pela Divisão do Ensino Supletivo (DSU) da Secretaria de Educação. Assim, seria relevante procurar o local onde os documentos dessa Secretaria foram armazenados. Fizemos contato por telefone com algumas secretarias de educação do estado de

¹ A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. Os sintomas da COVID-19 podem variar de um resfriado a uma síndrome gripal (SG), caracterizada por pelo menos dois dos seguintes sintomas: sensação febril ou febre associada a dor de garganta, dor de cabeça, tosse e coriza, até uma pneumonia severa.

Mato Grosso do Sul, como a Coordenadoria de Formação Continuada, pois tínhamos interesse em obter informações sobre este departamento e sobre o lugar onde os seus documentos poderiam ter sido arquivados. Contudo, não obtivemos nenhuma informação pertinente. Ligamos para todas as outras coordenadorias que pudessem nos auxiliar na tentativa de encontrar mais informações, contudo, não obtivemos êxito.

Também foi necessário recorrer ao acervo do Centro de Documentação Regional (CDR) da UFGD, sobretudo, à coleção digital do jornal *O Progresso*, na qual, por meio do recorte temporal da pesquisa, tivemos acesso a reportagens sobre o *Projeto Logos II*. Além disso, consultamos a Coleção de Documentos das Delegacias Regionais do estado, que poderia ter alguns documentos referentes ao projeto. Apesar da consulta, não foi possível encontrar documentos sobre o *Projeto Logos II* nessa documentação. Porém, a coleção digital do jornal *O Progresso* possibilitou localizar reportagens sobre o *Projeto Logos II* em Mato Grosso do Sul. Assim, esse jornal se tornou uma fonte importante para o desenvolvimento dessa pesquisa.

Ao utilizar o jornal como fonte de pesquisa, é necessário tomar alguns cuidados na sua análise. Luca (2008) adverte sobre a sua materialidade e seus suportes, compreendendo que não possuem nada de natural. Até chegar ao público, a imprensa seleciona, ordena, estrutura e narra o que considerou importante. O pesquisador então analisa o que se tornou notícia nos jornais. Assim, os discursos adquirem significados de diversas formas, inclusive pelos procedimentos tipográficos que os cercam. E a predominância de determinados temas, a linguagem e a natureza do conteúdo também não se separam do público que o impresso se propõe a alcançar.

É importante salientar que a coleta de alguns documentos desta pesquisa, que se tornaram fontes importantes para o seu desenvolvimento, como os documentos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e alguns módulos do *Projeto Logos II*, só foi possível por meio de parcerias estabelecidas com outros pesquisadores do campo acadêmico, cujas contribuições foram valiosas para o desenvolvimento desta tese. O Quadro 7 apresenta uma relação dessa documentação.

Quadro 7 – Documentos que foram cedidos por outros pesquisadores da área

<p>➤ Módulos do Projeto Logos II:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Informações Pedagógicas (módulos de 01 a 06, edição do ano de 1976); <ul style="list-style-type: none"> • Microensino (módulos 01, 02 e 03, edição de 1982); • Microensino (módulos 04, 05 e 06, edição de 1984); <ul style="list-style-type: none"> • Treinamento de Microensino; • Coletânea de Técnicas de Grupo; • Manual do Orientador e Supervisor Docente; <ul style="list-style-type: none"> • Didática Geral (Série 15); • Orientação Educacional (Série 19);
--

- Currículo do 1º Grau (Série 24);
- Técnica de Preparação de Material Didático (Série 26);
 - Preparação do Cursista (série 00);
 - Técnicas de Estudo (série 02);
 - OSPB (série 04);
 - Educação Moral e Cívica (série 05);
 - Ciências Físicas e Biológicas (06);
 - Matemática (série 07);
 - Literatura Brasileira (série 08);
 - Educação Artística (série 10);
 - Programas de Saúde (série 12);
 - História da Educação (série 13);
 - Organização do Trabalho Intelectual (série 14);
 - Sociologia Educacional (série 16);
 - Psicologia Educacional (série 17);
 - Estrutura e Funcionamento do ensino de 1º Grau;
 - Orientação Educacional;
 - Didática da Linguagem (série 20);
 - Didática da Matemática (série 21);
 - Didática dos Estudos Sociais (série 22);
 - Didática Ciências Físicas e Biológicas (série 23);
 - Currículos do 1º Grau (série 24);
 - Didática da Educação Física (série 25);
 - Didática da Educação Artística (série 27);
 - Recreação e Jogos (série 28);
 - Documentos:
 - Livro Logos II;
 - *Projeto Logos II* – Expansão 1980/1981;
 - Logos II – Registro de uma experiência (1984);
 - *Projeto Logos I* – Avaliação (Ministério da Educação e Cultura – Departamento de Ensino Supletivo);
 - Relatório do *Projeto Logos II* (1980).

Fonte: Elaborado pela autora

Vale ressaltar que, neste trabalho, optamos por adotar a transcrição literal das fontes, por meio da reprodução fac-símile dos documentos, preservando a grafia original das fontes, possibilitando um contato maior com a sua materialidade.

A partir do levantamento das fontes, realizamos a etapa de separação e classificação dos documentos que compõem a escrita desta tese e são fundamentais para a construção da história da implementação e funcionamento do *Projeto Logos II* em Naviraí. Contudo, o trabalho de análise dos documentos requer cuidados, como os fundamentos e rigor metodológico, como nos afirma Le Goff (1990):

O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento (para evocar a etimologia) que ele traz deve ser em primeiro lugar analisados

desmistificando-lhe o seu significado aparente. O documento é monumento. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprios. No limite, não existe um documento-verdade. Todo o documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer o papel de ingênuo. (Le Goff, 1990, p. 548-549).

Além das fontes documentais, também recorreremos nesta pesquisa à constituição de fontes orais, por meio da realização de entrevistas, pois, “A documentação oral quando apreendida por meio de gravações eletrônicas feitas com o propósito de registro torna-se fonte oral” (Meihy; Holanda, 2010, p. 14).

De acordo com Alberti (2000, p. 1), “A história oral é uma metodologia de pesquisa e de constituição de fontes para o estudo da história contemporânea” e “[...] consiste na realização de entrevistas gravadas com atores e testemunhas do passado”. A autora explica que a história oral se inseriu no campo das pesquisas históricas como resultado das mudanças advindas dos conteúdos dos arquivos e também das alterações quanto aos modos de compreender e analisar as fontes, ajustando-se às transformações das sociedades modernas. Concebe também a história oral como uma metodologia multidisciplinar ao permitir uma partilha de conhecimento entre as diversas disciplinas, além de possibilitar a compreensão dos diversos fatos históricos.

Sobre a pertinência da utilização da História Oral nas pesquisas históricas, Thompson (1992) constatou que:

[...] uma vez que é da natureza da maior parte dos registros existentes refletir o ponto de vista da autoridade, não é de admirar que o julgamento da história tenha, o mais das vezes, defendido a sabedoria dos poderes existente. A história oral, ao contrário, torna possível um julgamento muito mais imparcial: as testemunhas podem, agora, ser convocadas também de entre as classes subalternas, os desprivilegiados e os derrotados. Isso propicia uma reconstrução mais realista e mais imparcial do passado, uma contestação ao relato tido como verdadeiro. (Thompson, 1992, p. 26).

A utilização da História Oral abre espaço para as testemunhas do passado, que muitas vezes foram menosprezadas pela sociedade e pelos dirigentes da época. Segundo Meihy (1998), a História Oral divide-se em dois ramos principais, a saber:

A História Oral Híbrida e a História Oral Pura. No primeiro caso trata-se da conjunção da coleta de depoimentos combinada com outras fontes. Nessa situação, a História Oral cumpre um papel, digamos, complementar. [...] A história Oral Pura cuida apenas de testemunhos e obedece à valorização única do que foi dito. (Meihy, 1998, p. 60).

O trabalho realizado utiliza-se da História Oral Híbrida na perspectiva da entrevista, à luz dos objetivos propostos em analisar as histórias e memórias dos(as) professores(as) que

cursaram o *Projeto Logos II* no município de Naviraí. As entrevistas foram realizadas por meio de dois roteiros com questões semiestruturadas: um roteiro de entrevistas para os(as) professores(as) cursistas e outro para os(as) professores(as) OSD, conforme “Apêndice A” e “Apêndice B”, na devida ordem. Essas entrevistas foram gravadas em áudio, arquivadas e, em seguida, transcritas. O ato de traduzir o que foi dito, por meio das entonações e sentimentos, não é o mesmo que ouvir quem participou da entrevista, uma vez que ocorre uma alteração do oral para o escrito. A transcrição precisa manter o significado mais próximo do que foi dito. Além disso, os(as) entrevistados(as) assinaram um Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), concedendo os direitos de uso das entrevistas à pesquisadora.

Para a seleção dos(as) entrevistados(as), foram considerados aqueles(as) que participaram do Logos II e que consegui localizar e convidar para participar da pesquisa. Como afirma Alberti (2013), interessa eleger os entrevistados a partir daqueles que participaram, viveram e presenciaram as situações que estão ligadas à temática da pesquisa para que os depoimentos sejam expressivos. No Quadro 8, abaixo, apresentamos os(as) entrevistados(as).

Quadro 8 – Professores(as) e supervisores(as) participantes do *Projeto Logos II*

Nome	Ano de nascimento	Local de nascimento	Ingresso no magistério	Formação
Marlene Valério (Professora-cursista)	1951	Presidente Wenceslau	1973	Primeiras séries do ensino de 1º grau
Marlene Souza (Professora-cursista)	1948	São João do Paraíso (MG)	1977	Primeiras séries do ensino de 1º grau
Valdir Paiva (professor-cursista)	1959	Assaí PR	1977	Ensino de 1º grau
Valdeci Couto (professor-cursista)	1963	São João de Guari-PR	1986	Ensino de 1º grau
Lourdes (Orientadora e Supervisora)	1948	Lins - SP	1970	Magistério
Claudete de Marchi (Orientadora e Supervisora)	1954	Araongas - PR	1974	Magistério

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nas informações dos depoentes

Essas entrevistas foram realizadas com dois professores-cursistas do sexo masculino e duas professoras-cursistas do sexo feminino que cursaram o *Projeto Logos II* em Naviraí, bem como duas professoras do sexo feminino que exerceram o cargo de Orientadora e Supervisora Docente (OSD) nesse projeto no município.

Identificamos a professora que foi a primeira OSD do *Projeto Logos II* em Naviraí, a Sra. Lourdes. Não foi difícil encontrá-la, pois ela é uma pessoa conhecida por todos no município, pois atuou como vereadora e é casada com o Sr. Antônio Virote, que já foi prefeito.

Contatamos a professora e agendamos uma entrevista que aconteceu na sua empresa. Embora a professora não recorde de muitas coisas, por ter passado um tempo e por ter permanecido por um curto prazo na função de OSD, ela participou do início da preparação do *Projeto Logos II* em Naviraí. Assim, outras evidências foram deixadas pela professora e rastros a serem seguidos, como o nome de professores(as) que participaram do referido projeto. Os nomes mencionados pela professora foram confrontados com os nomes que estavam nas listas a que tivemos acesso, e comprovamos a participação deles. A professora mencionou os nomes da professora Carmem Reche, Marlene Vieira Valério e Zenaide Nunes dos Santos, já falecida.

Dentre os nomes dos(as) professores(as) cursistas que estavam na lista que encontramos, o nome de uma delas já havia nos chamado a atenção. Foi o nome da professora Marlene Valério, que foi nossa professora na 4ª série do 1º grau, na escola da Rede Municipal de Ensino Maria de Lourdes Aquino Sotana, no ano de 1990. Além de ser nossa professora, também fomos convidados por ela para dar aulas de reforço anos mais tarde para uma de suas netas, quando já estávamos na 8ª série.

Não foi apenas nesses momentos que tivemos contato com a professora Marlene Valério. No Curso de Magistério, nos encontramos novamente quando fizemos estágio em sua sala de aula. Como temos amizade até hoje com seus filhos(as) – uma é nossa colega de profissão – e também por residirmos na mesma rua que uma de suas netas, não foi difícil entrar em contato com a professora Marlene Valério. Assim, agendamos uma entrevista que aconteceu em sua casa e, além do assunto da pesquisa, foi uma tarde de muitas recordações.

Em entrevista com a professora Marlene Valério, identificamos outros professores participantes do *Projeto Logos II*. Ela mencionou o nome do professor Valdir Paiva e João Batista Venâncio. Ambos constavam na lista de ingressos do *Projeto Logos II*. O primeiro foi entrevistado, mas o segundo, infelizmente, faleceu. No entanto, como as pesquisas se cruzam e entrecruzam com outras pesquisas, por meio do estudo realizado pela professora Adriana Horta de Faria, em sua tese de doutorado sobre professores homens no magistério, tivemos acesso a mais um professor que concluiu o Projeto, o professor Valdeci Couto, que iniciou no *Projeto Logos II* em Naviraí no ano de 1986, mas precisou finalizá-lo no município de Eldorado.

Em entrevista cedida pelo professor Valdeci Couto, foi possível encontrar mais dois professores que fizeram o *Projeto Logos II*: a professora Marlene Souza e o professor Mário. A primeira iniciou juntamente com o segundo, mas finalizou em Eldorado também, e o

professor Mário iniciou e finalizou a formação em Eldorado. Entretanto, ao entrar em contato com o professor Mário para uma possível entrevista, ele nos disse que, devido à COVID-19, sua memória ficou fraca e ele não se recordava de quase nada referente ao Projeto. Contudo, em conversa, contou-nos que ainda tinha alguns materiais, os módulos, mas, infelizmente, colocou os materiais para a reciclagem da cidade. O que nos deixou mais animados foi que, além dos módulos que guardou por muito tempo, guardou também a pasta de microensino e a pasta com os desenhos que, na época, eles produziam para trabalhar as datas comemorativas.

A orientadora e supervisora Claudete de Marchi foi a que tivemos mais dificuldade para encontrar. Nas entrevistas que realizamos, buscamos informações sobre sua localização e se alguém saberia nos informar onde poderíamos encontrá-la. A OSD Lourdes, em entrevista, disse que ela estava morando em Dourados/MS. A partir de então, iniciamos uma busca nas redes sociais e conseguimos identificar uma moça com o mesmo sobrenome na página do Instagram. Enviamos uma mensagem e ficamos aguardando a resposta. Também buscamos pela OSD na página do Facebook. Felizmente, tivemos uma devolutiva. Nos apresentamos e comentamos sobre nossas intenções em conversar com a sua tia. A sobrinha nos disponibilizou o contato telefônico da OSD e entramos em contato por meio da rede social WhatsApp. Iniciamos uma conversa e, como ela reside em Dourados, devido ainda à pandemia da COVID-19, ela preferiu participar da pesquisa de forma digital. Assim, encaminhamos o roteiro de entrevistas e a professora fez a gravação no seu celular e nos encaminhou por WhatsApp.

É necessário compreender que a memória dos(as) entrevistados(as) pode ser entendida, segundo Souza (2007), como:

A memória é escrita num tempo, um tempo que permite deslocamento sobre as experiências. Tempo e memória que possibilitam conexões com as lembranças e os esquecimentos de si, dos lugares, das pessoas e das dimensões existenciais do sujeito narrador. É evidente que a memória inscreve-se como uma construção social e coletiva e vincula-se às aprendizagens e representações advindas da inserção do sujeito em seus diferentes grupos sociais. A relação entre memória e esquecimento revela sentidos sobre o dito e o não-dito nas histórias individuais e coletivas dos sujeitos, marca dimensões formativas entre experiências vividas em lembranças que constituem identidades e subjetividades, potencializando apreensões sobre as itinerâncias e as práticas formativas. O não-dito vincula-se às recordações e não significa, necessariamente, o esquecimento de um conteúdo ou de uma experiência. (Souza, 2007, p. 4).

Para Le Goff (1990, p. 423), “a memória, como propriedade de conservar certas informações, reenvia-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como

passadas”. Para o autor, a memória coletiva foi posta em jogo de forma relevante na luta das forças sociais pelo poder, pois há uma busca constante, uma preocupação por parte dos sujeitos que dominaram e dominam as sociedades para tornarem-se senhores da memória e do esquecimento (Le Goff, 1990).

O autor alerta também para os riscos do controle da memória coletiva, especialmente pelos governantes, ao afirmar que os materiais da memória coletiva e da história, ou seja, os documentos e monumentos, não são apenas um conjunto do que existiu no passado, mas uma escolha realizada por meio das forças que atuam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade (Le Goff, 1990).

Destarte, a memória torna-se um jogo de disputa entre grupos e entre os indivíduos na sociedade e torna-se uma ferramenta de domínio e de imposição da cultura de um grupo sobre os demais em um dado espaço social. As formas de imposição e a busca pelo controle social contribuem para revelar o jogo de poder sobre o que deve permanecer na memória coletiva, e isso revela as diversas memórias que podem existir sobre os acontecimentos históricos.

Não concebemos a análise desses indivíduos de forma isolada de seu grupo social, uma vez que a memória está associada ao passado, mas se constrói por meio das relações advindas de um determinado grupo. Sobre esta questão, Halbwachs (2006) destaca que:

[...] se a memória coletiva tira sua força e sua duração por ter como base um conjunto de pessoas, são os indivíduos que se lembram, enquanto integrantes do grupo. Desta massa de lembranças comuns, umas apoiadas nas outras, não são as mesmas que aparecerão com maior intensidade a cada um deles. De bom grado, diríamos que cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda segundo o lugar que ali ocupo e que esse mesmo lugar muda segundo as relações que mantenho com outros ambientes. (Halbwachs, 2006, p. 69).

A apropriação da memória dos(as) entrevistados(as) esteve atrelada às lembranças coletivas do grupo que vivenciou o *Projeto Logos II* em Naviraí. Assim, a memória individual dos(as) professores(as) cursistas entrevistados(as) e das professoras que exerceram o cargo de OSD nesse projeto no município, constituíram-se em uma perspectiva de construção sobre a memória coletiva. Essa construção pode sofrer modificações mediante a atuação desses indivíduos em diferentes contextos sociais.

Nessa conjuntura, Sarat e Santos (2010) mencionam a relação que há entre memória coletiva e individual:

[...] as experiências sociais, ainda que coletivas, podem ser percebidas pelas pessoas de forma única, e a elas se atribui um significado singular, assim, [...]

ao atribuir um valor às experiências do indivíduo, que mesmo construídas e vividas coletivamente, são lembradas de forma individualizada, contada com uma gama de significados que são atribuídos por aquele que conta”. Contudo, [...] não vemos a memória dissociada da sua capacidade de lembrar individualmente, mas ela é profundamente marcada pela experiência vivida socialmente. (Sarat; Santos, 2010, p. 56).

Assim, as memórias construídas pelos(as) professores(as) cursistas entrevistados(as) e pelas professoras que exerceram o cargo de OSD no *Projeto Logos II* em Naviraí foram formadas individualmente de acordo com cada situação vivenciada nesse projeto e rememoradas de forma pessoal. No entanto, essas memórias estão profundamente ligadas às experiências vividas entre os grupos sociais.

As entrevistas foram utilizadas na perspectiva de dialogar com os outros documentos da pesquisa, permitindo o cruzamento de fontes orais com fontes documentais. Isso proporcionou certa complementaridade no material em análise, cabendo à pesquisadora conferir validade, coerência, lógica e unidade ao material analisado, estabelecendo relações entre as fontes examinadas.

Do diálogo com o quadro referencial teórico e as fontes inventariadas, foi construída esta tese, que planejamos organizamos em três capítulos, além desta *Introdução* e das *Considerações Finais*.

No primeiro capítulo, intitulado *História e Políticas de Formação de Professores Leigos: o Projeto Logos II em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul* buscamos compreender, inicialmente, as mudanças ocorridas no cenário rural brasileiro a partir do início do século XX, que influenciaram mudanças significativas no campo educacional, econômico, social e cultural do país. Analisamos a história e as políticas educacionais direcionadas à formação de professores no cenário educacional brasileiro, nos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, até a implementação do *Projeto Logos II*, focalizando a questão do professor leigo. Em seguida, discorreremos sobre a implantação do *Projeto Logos II* em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, com ênfase nesse processo de implantação no último estado, visando compreender a implementação desse projeto no município de Naviraí, lócus desta pesquisa.

No segundo capítulo, intitulado *O Projeto Logos II no Município de Naviraí-MS: Implementação e Funcionamento*, apresentamos a história de criação do município de Naviraí. A construção da narrativa da história do município ocorreu por meio da consulta de livros de memorialistas, dissertações e teses. A análise do *Projeto Logos II* foi feita por meio da consulta a ofícios, circulares e documentos sobre o referido projeto, além das entrevistas.

No terceiro capítulo, intitulado *Aspectos da Organização Curricular do Projeto Logos II em Naviraí*, analisamos como foi organizado o currículo do *Projeto Logos II* em Naviraí, um programa de formação para professores leigos ofertado em Mato Grosso do Sul no início dos anos de 1980. Analisamos alguns módulos de ensino, bem como identificamos as práticas docentes dos(das) professores(as)-cursistas antes e durante a época do Projeto no município. As análises dos vestígios da organização curricular ocorreram por meio da consulta a documentos produzidos pelo CETEB, pelos diplomas e históricos escolares de ex-alunos(as) do *Projeto Logos II* em Naviraí, e pelos módulos de ensino utilizados como metodologia de ensino para a formação dos professores participantes.

2 HISTÓRIA E POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES LEIGOS: O PROJETO LOGOS II EM MATO GROSSO E MATO GROSSO DO SUL

A necessidade nacional de preparo do magistério é de grande escala e de imensa urgência, ante o crescimento vertiginoso e avassalador do sistema escolar em todos os seus níveis. E sua conjuntura, que é de fazer o difícil e fazê-lo em grande escala e depressa, obriga-nos a planejar a formação do magistério no Brasil em termos equivalentes aos de uma campanha para formação de um exército destinado a uma guerra já em curso. Isso nos força à mobilização de todo o sistema escolar para o ataque do problema de formação de um magistério em ação, associando seu treinamento à prática mesma do ensino. Será, para manter a comparação com a necessidade bélica, um treinamento em batalha.... E o treinamento em batalha se faz com medidas heroicas” (Anísio Teixeira).

O estudo sobre a história e as políticas de formação de professores leigos no Brasil, nos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, contribui para a compreensão da situação em que esses professores se encontravam no período em que foram empreendidos esforços para promover a sua formação, mediante o *Projeto Logos II*.

O professor leigo, assim chamado por não possuir a habilitação específica para atuar no magistério primário, foi considerado um dos graves problemas relacionados à má qualidade do ensino brasileiro (Stahl, 1986). Como menciona Anísio Teixeira, na epígrafe que abre esta seção, havia uma necessidade nacional de preparar esses professores, e isso deveria acontecer com urgência. Esse autor compara essa ação ao processo de formar um exército destinado a uma guerra em curso, pois muitos professores lecionavam, especialmente nas primeiras séries do ensino primário, sem a formação mínima exigida por lei. Assim, o esforço para tal enfrentamento deveria ser por meio de um treinamento em batalha com medidas heroicas.

Para tal enfrentamento, o Governo Federal procurou implantar políticas públicas educacionais, por meio de programas e projetos voltados à formação do professor leigo em todo o território brasileiro, especialmente a partir dos anos de 1960. Embora as legislações educacionais apresentassem critérios mínimos de formação para que o professor atuasse no ensino primário, ao mesmo tempo, essas legislações promoviam legalmente a existência e a permanência do professor leigo nas escolas, tendo em vista a grande dimensão territorial, as questões econômicas, sociais e culturais diversas e heterogêneas do país.

Dentre os programas e projetos criados para a formação do professor leigo, destacam-se o PAMP e os *Projetos Logos I e II*, implementados a partir dos anos de 1970 a fim de diminuir o número de professores leigos no cenário educacional brasileiro. É oportuno esclarecer que, ao longo da história, como menciona Brandão (1986), o professor leigo foi aos poucos sendo

considerado aquele professor que atuava nas escolas rurais, devido à história da educação primária brasileira e às fragilidades da formação dos professores para o ensino primário. Sendo assim, a educação rural tem uma forte influência sobre a existência desse docente no cenário educacional brasileiro.

Diante dessa realidade, neste capítulo, buscamos compreender, inicialmente, as mudanças ocorridas no cenário rural brasileiro a partir do início do século XX, que influenciaram mudanças significativas nos campos educacional, econômico, social e cultural do país. Procuramos entender a história e as políticas educacionais direcionadas à formação de professores no cenário educacional brasileiro, nos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, até a instalação do *Projeto Logos II*, focalizando a questão do professor leigo. Em um segundo momento, discorreremos sobre a implantação do *Projeto Logos II* em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, com ênfase nesse processo de implantação no último estado, com o intuito de compreender a sua implementação no município de Naviraí, lócus da pesquisa.

2.1 O cenário da Educação Rural no Brasil e as Políticas de Formação de Professores

No início da República (1889), as reformas educacionais voltadas à modernização da instrução pública possibilitaram novas classificações para as unidades escolares, levando em conta o espaço geográfico e os tipos de escolas primárias que se alteraram na transição do século XIX para o século XX. Essa classificação legal permitiu a constituição da escola primária rural. Além disso, a construção histórica da escola rural também se baseou em princípios de diferenciação e classificação em relação à escola urbana (Souza-Chaloba; Moraes, 2022).

A institucionalização dos grupos escolares no estado de São Paulo a partir de 1893 ratificou a diferenciação entre os dois principais tipos de escolas primárias que predominaram no país ao longo do século XX: as escolas isoladas e os grupos escolares. As escolas isoladas, herdeiras das transformações das escolas de primeiras letras do Império, contavam com um único professor ensinando crianças de diferentes idades e níveis de conhecimento em uma mesma sala de aula. Já os grupos escolares, nos moldes da escola primária graduada, pressupunham um edifício com várias salas de aula e vários professores, com uma organização pedagógica baseada na classificação dos alunos em grupos homogêneos. Além disso, envolvia a formação de classes baseadas em exames, a divisão dos programas de ensino em graus, a correspondência entre classe e série e a compartimentação do tempo e da jornada escolar.

Além de diferenciar os dois principais tipos de escolas primárias em 1893, a legislação educacional paulista adotou o termo “escola rural” somente no início do século XX, em 1917.

A legislação passou a designar esse termo para os estabelecimentos de ensino primário localizados nas áreas agrícolas e nos núcleos coloniais. Após o estado de São Paulo, outros estados adotaram a nova terminologia. Esse termo permitiu que as escolas rurais construíssem sua identidade, diferenciando-se das escolas urbanas. Além da distinção geográfica, houve uma diferenciação pedagógica. Um programa mais sintetizado, com duração de dois a três anos para o ensino primário, foi desenvolvido para as escolas rurais (Souza-Chaloba; Moraes, 2022).

A partir da década de 1930, a questão da educação rural passou a ganhar maior projeção no país. Nesse período, o Brasil passava por profundas mudanças políticas, sociais e econômicas, resultantes da transição de uma economia urbana-exportadora para uma matriz urbano-industrial, o que levou à formação de grandes aglomerados urbanos, sobretudo nas capitais dos estados economicamente mais desenvolvidos. Essas mudanças resultaram no surgimento das chamadas “massas populares”, conforme Fusari (1990, p. 14).

Essa transformação econômica vivenciada na década de 1930 no Brasil contribuiu para o surgimento de uma crise no capitalismo, causando dificuldades econômicas e prejuízos para os proprietários de terras e produtores de insumos agrícolas voltados para a exportação, especialmente os produtores de café, enfraquecendo o campo político. Nesse contexto, Getúlio Vargas assumiu o governo central, substituindo Washington Luís (1926-1930), apesar de ter perdido as eleições presidenciais para o paulista Júlio Prestes. Essa situação se concretizou devido à inquietação do setor conservador, que, embora dividido, temia mudanças radicais na política e na economia, levando os setores mais conservadores a depor o presidente anterior.

Getúlio Vargas instituiu o chamado governo provisório, que deveria ser exercido entre 1930 e 1934. Em seu plano político, ele fomentou o movimento conhecido como tenentismo, caracterizado por ações isoladas e restritas aos assuntos militares. Durante seu governo, as Forças Armadas tinham interesses distintos da elite civil. Vargas buscava maior centralização governamental, reduzindo o poder das oligarquias regionais, controlando as Forças Armadas sobre as políticas militares estaduais e aumentando a intervenção do estado na economia.

Nesse período, setores da oligarquia paulista, tentando voltar ao poder e aproveitando o descontentamento da população diante das dificuldades econômicas e das críticas geradas pela centralização governamental de Getúlio Vargas, iniciaram um movimento exigindo uma nova Constituição, promulgada em 16 de julho de 1934. Além de instituir o voto feminino e o mandado de segurança, importante instrumento jurídico de garantia dos direitos do cidadão perante o Estado, a nova Constituição criou o Conselho Nacional de Educação, cujo objetivo era formular o Plano Nacional de Educação.

No início do Estado Novo (1937-1945), o governo Vargas inseriu no campo político as propostas de nacionalismo. Esse pensamento se expandiu para os campos econômico, social e educacional, sendo este último mais visível devido ao grande número de reformas educacionais realizadas em vários estados brasileiros. Intelectuais como Alberto Torres, Sud Menucci, Carneiro Leão, Ribeiro Couto, Francisco Faria Neto e Luiz Pereira se destacaram ao se dedicar à educação nacional e ao ensino profissionalizante do trabalhador rural, defendendo uma via ruralista, enquanto Anísio Teixeira era a favor da industrialização.

Durante a Era Vargas, as Forças Armadas mantinham estreitas relações com o governo, que assumiu características autoritárias, centralizadoras, empreendedoras e promotoras da modernização e da integração nacional. O governo buscava conciliar os interesses dos vários setores das elites e integrar os trabalhadores no modelo socioeconômico vigente, através do controle de seus canais de representação. Além disso, a administração getulista preconizava a modernização e a industrialização, com esforços para elevar a qualidade da educação escolar a padrões internacionais (Baraldi; Gaertner, 2010).

Com as alterações no modelo econômico, a economia brasileira passou a se moldar para um perfil urbano-industrial a partir do início do século XX. O Brasil, até então considerado um país rural, começou a se industrializar, o que levou à migração da população para as cidades. Essas mudanças também impactaram o cenário educacional, surgindo o movimento denominado “ruralismo pedagógico”, que propunha uma educação voltada para o trabalhador rural, visando mantê-lo no campo por meio da educação. Os pedagogos ruralistas acreditavam que a escola deveria oferecer um currículo diversificado, adequado às características e necessidades do homem rural, com conhecimentos voltados para agricultura, pecuária e outras atividades cotidianas (Bezerra Neto, 2016).

De acordo com Moraes (2021), a corrente ruralista passou a atuar mais intensamente e a ganhar espaço nas discussões sobre o ensino primário. Esse movimento, segundo a autora, era composto por indivíduos de diferentes posições sociais e envolvia uma extensa rede de comunicações nacionais e internacionais visando propagar ideias. O movimento buscava alcançar seus objetivos por meio de múltiplas ações para concretizar o ensino ruralista.

A proposta do ruralismo pedagógico foi aceita não apenas pelos educadores, mas também por governadores, que começaram a implementá-la com a construção de escolas rurais. Contudo, não foi possível atender a todas as reivindicações dos defensores dessa pedagogia, especialmente devido às dificuldades em encontrar professores dispostos a atuar nas áreas rurais.

O ruralismo pedagógico estava atrelado aos ideais nacionalistas que imperavam à época. Muitas propostas pedagógicas surgiram com várias facetas de nacionalismo. Um exemplo é o pensador Anísio Teixeira, que defendia o processo de industrialização, em contraste com Sud Menucci, Carneiro Leão e Alberto Torres, que apoiavam a ruralização do Brasil.

Sud Menucci teve um papel preponderante no movimento ruralista brasileiro. No livro “Ruralização do ensino: as ideias em movimento e o movimento das ideias (1930-1950)”, Moraes (2021) traz como título de um dos capítulos: “Sud Menucci: a maior autoridade do ruralismo”, confirmando sua participação e apoio incondicional ao movimento. Sud Menucci foi autor de várias obras sobre a educação ruralizada e defendia uma escola primária rural adequada à realidade local, tanto em termos de critérios pedagógicos quanto na formação de seus professores. Ele acreditava que os professores deveriam ser moldados às necessidades do homem rural, compreendendo a agricultura e preocupando-se com o sanitarismo. Os ideais da ruralização estavam também atrelados à questão do ruralismo em um sentido mais amplo, “[...] não se resumia à dimensão educacional, mas defendia um projeto de Brasil agrário em consonância com os pressupostos do ruralismo brasileiro” (Moraes, 2021, p. 79).

Ao defender um projeto de país agrário, o ruralismo pedagógico fortalecia um projeto político de nação desenvolvimentista atrelado ao capitalismo promovido pelo governo da época. O objetivo era contribuir com a economia nacional, preparando a população rural para as atividades agrícolas e proporcionando meios para mantê-la no campo, evitando o crescimento desordenado das cidades e possíveis conflitos sociais. A proposta abordava tanto questões pedagógicas quanto aspectos relacionados ao mundo do trabalho. Souza-Chaloba e Moraes (2022, p. 70) afirmam que “[...] esses objetivos tinham relações diretas com a questão do trabalho, primordial para a economia, com questões demográficas e de segurança nacional”.

Não se pode deixar de mencionar que a Constituição de 1934 (Brasil, 1934) foi a primeira a instituir uma política direcionada à educação rural, ao fixar recursos da União para seu desenvolvimento e com o intuito de manter o trabalhador no meio rural.

O trabalho agrícola será objeto de regulamentação especial, em que se atenderá, quando possível, ao disposto neste artigo. Procurar-se-á fixar o homem no campo, cuidar da sua educação rural, e assegurar ao trabalhador nacional a preferência na colonização e aproveitamento das terras públicas. (Brasil, 1934).

Nesse sentido, o pensamento ruralista estava em consonância com a Constituição. Seu objetivo maior era manter o homem no espaço rural, proporcionando educação e destacando que esse ambiente era fundamental para o desenvolvimento do Brasil.

No final da década de 1930, a zona rural brasileira ainda abrigava a maioria da população (68,76%), aproximadamente 28.356.163 habitantes, de acordo com o censo de 1940 (Bezerra Neto, 2016). Entretanto, a escolarização alcançava um número irrisório de crianças residentes no meio rural. Por isso, a Educação Rural continuou a ser uma preocupação para a educação brasileira (Souza-Chaloba; Moraes, 2022). Segundo as autoras, nos anos 1940 e 1950 foram criados vários programas e projetos de Educação Rural pelo Governo Federal, por meio do Inep e do Ministério da Educação, a saber:

[...] em 1941, no Rio de Janeiro, do I Congresso nacional de Educação, [...] a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário em 1942, destinado 70% dos recursos para a construção de prédios escolares; a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Primário, estabelecendo diretrizes gerais para esse nível de ensino para todo o país; e a instituição da Campanha Nacional de Educação Rural, a partir de 1952. [...] VIII Congresso Brasileiro de Educação, em 1942. (Souza-Chaloba; Moraes, 2022, p. 73).

Entre o início dos anos 1940 e 1950, o Governo Federal, por meio do Inep e do Ministério da Cultura, realizou várias iniciativas voltadas para a educação rural. Entre essas ações destacam-se o I Congresso Nacional de Educação, a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário, a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Primário, o VII Congresso Brasileiro de Educação e a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER). Foram firmados convênios entre o Governo Federal e os estaduais para a construção de mais de 6.000 escolas primárias e 45 escolas normais rurais (Moreira, 1949 apud Souza-Chaloba; Moraes, 2022, p. 73).

O Fundo Nacional de Educação (FNE) foi implementado pelo Decreto-lei nº 4.958, em 14 de novembro de 1942. Esse fundo era formado por tributos federais e seus recursos eram aplicados em auxílios a estados, territórios e ao Distrito Federal, conforme suas necessidades. A assistência financeira e técnica da União era prestada apenas aos estados e municípios que aplicassem pelo menos uma parcela mínima de seus tributos no ensino, sendo 20% para estados e 15% para municípios (Brasil, 1942). Em 1944, essa assistência da União ao Fundo passou a ser definida em montante equivalente a 5% do imposto de consumo sobre bebidas.

A CNER foi instituída em 9 de maio de 1952, para difundir a Educação de Base no meio rural brasileiro. A campanha buscava levar às comunidades conhecimentos necessários para uma vida com dignidade humana, propiciando aos indivíduos a compreensão dos problemas existentes na sociedade. Dessa forma, os indivíduos poderiam formar uma ideia clara de seus deveres e direitos, participando ativamente da comunidade e contribuindo para o desenvolvimento econômico e social (Brasil, 1956).

Os meios adotados pelos ruralistas para fixar o homem no meio rural e mantê-lo nesse espaço por meio da educação não foram suficientes para conter o êxodo rural. O fortalecimento do cenário urbano-industrial promoveu mudanças que afetaram a vida no campo.

A partir dos anos 1940 e 1950, o processo de migração para as cidades se intensificou, impulsionado pela chegada das grandes empresas capitalistas no Brasil, que visavam explorar as atividades rurais, modificando o modo de vida das populações rurais. Esse êxodo rural foi resultado da modernização, que alterou os padrões culturais. Nas áreas rurais, maquinários modernos foram introduzidos, exigindo mão de obra qualificada. Com a falta de trabalhadores capacitados para operar essas máquinas, a população rural migrou para os centros urbanos em busca de emprego para sustentar suas famílias. Sem o conhecimento técnico necessário para operar as novas máquinas, os lavradores se viram obrigados a buscar melhores condições de vida nas cidades. Como assinala Rodrigues (1994):

A industrialização realizada durante os anos 50 trouxe consigo a modernização do Brasil. Modernização dos homens, tornando-os cada vez mais urbanos. Modernização de seus pensamentos e hábitos, tornando os consumistas. Modernização do modo de vida, das cidades, da arquitetura, das artes, da técnica, da ciência. A partir da segunda metade da década, a expansão industrial passou a se refletir na estrutura populacional. A possibilidade de melhores condições de vida atrai as populações rurais (...) para as cidades. Em 1950, 36% dos brasileiros viviam nas cidades. Dez anos depois, o índice é de 45%, correspondendo a 38,5 milhões de pessoas. (Rodrigues, 1994, p. 31).

Com a industrialização do meio rural e a migração para os grandes centros, a educação rural passou a ser alvo para que a população pudesse permanecer nessas regiões. A escola rural deveria, assim, ensinar os conhecimentos básicos, de modo que, ao se deslocarem para as cidades, os indivíduos acompanhassem o ensino. A esse respeito, Almeida (2005) adverte que:

O Brasil está procurando vencer a crise que afeta sua estrutura econômica social, criada, sem dúvida, pelo rápido desenvolvimento que a nossa indústria apresentou. A evolução rápida que a era do aço nos acarretou está sendo acompanhada pela urbanização, pelo crescimento continuado dos centros industriais para onde, diariamente, afluem elementos prestantes da vida rural que, desalentados pelo abandono em que vivem, procuram nas cidades trabalhos mais compensadores e salário que proporcione razoável padrão de vida [...] agrava-se, dia a dia, o desajustamento entre a vida rural e a vida urbana. Aumenta, a cada passo, a distância social e econômica que separa o Brasil industrial do Brasil agrícola. (Almeida, 2005, p. 286).

Com o deslocamento massivo da população rural para os grandes centros industriais, as propostas de ensino na zona rural não conseguiram manter o homem no campo. Peripolli (2002,

p. 121) explica: “Dar escola para os filhos dos colonos significava, portanto, não apenas atrair os trabalhadores rurais para estas terras, mas, estando aqui, possibilitar sua permanência”. A população rural, ao buscar melhores condições de vida nas cidades, também procurava melhores condições educacionais, pois entendia que nas escolas urbanas havia professores habilitados e condições mais adequadas de ensino, diferente da realidade vivida na maioria das escolas rurais brasileiras. Não eram apenas as escolas rurais que não possuíam infraestrutura adequada, materiais didáticos suficientes e professores habilitados. O processo de urbanização levou as cidades a também enfrentarem dificuldades para atender toda a nova demanda de alunos, filhos da população rural que migrava para as cidades, resultando em problemas educacionais tanto nos grandes centros quanto na zona rural ao longo dos anos seguintes.

Nos anos 1950 e 1960, o Estado passou a dar mais atenção à educação rural, tornando-se um objeto de interesse em um momento em que o desenvolvimento urbano e industrial estava no auge das discussões. Além disso, “é importante chamar a atenção, pois a própria ideia da universalização da educação é decorrente da universalização da demanda do mercado de trabalho por um nível mínimo de educação/especialização” (Damasceno; Beserra, 2004, p. 77).

Um dos graves problemas que surgiram a partir desse desenvolvimento industrial e da migração da população rural foi o aumento significativo de professores leigos, especialmente nas escolas primárias das áreas rurais. Desde os anos 1930 e 1940, havia propostas de oferta de escolas normais na zona rural e a criação de cursos rurais pelo movimento ruralista, que na época tinha o intuito de manter o homem no campo e criar uma consciência agrícola por meio de um currículo direcionado para a realidade rural. Contudo, essas escolas normais não foram suficientes para formar os professores necessários para atuar nessas localidades.

A Escola Normal Rural, cuja primeira instituição de formação de professores rurais foi instalada em 1934, em Juazeiro, no Ceará, foi acolhida pela Lei Orgânica do Ensino Normal, de 1946, atingindo um considerável desenvolvimento quantitativo. Segundo Souza-Chaloba e Moraes (2022), essas escolas normais rurais perduraram até os anos 1970, envolvendo diferentes instituições, modalidades de cursos e esferas administrativas, tanto da iniciativa privada quanto do poder público em âmbito federal, estadual e municipal.

Mesmo com a promulgação da Constituição de 1946, que atribuía aos Estados e ao Distrito Federal a responsabilidade de organizar seus respectivos sistemas de ensino, respeitando as diretrizes e bases fixadas pelo Governo Federal, ainda mantinham autonomia para regulamentar suas modalidades de ensino. Nesse sentido, a maioria dos Estados adotou a Lei Orgânica do Ensino Normal de 1946 como modelo para reorganizar suas escolas normais, o que favoreceu a padronização da formação dos professores no país.

Em 1951, de acordo com publicação oficial do Inep, havia 546 escolas normais no Brasil, sendo 258 concentradas em São Paulo e Minas Gerais, enquanto no Maranhão, Sergipe e Rio Grande do Norte havia apenas duas escolas normais em cada estado. Desse total, 168 eram públicas estaduais e 378 particulares ou municipais (Tanuri, 2000). O número de escolas normais no Brasil era ínfimo, concentrando-se em alguns estados, o que contribuiu para a presença de muitos professores leigos no país.

Nos anos 1950, a educação rural ainda sofria com a falta de professores habilitados e, embora houvesse escolas normais rurais em algumas localidades, persistia a carência de uma formação específica para o magistério rural. Havia a necessidade de construir um currículo de formação de professores que levasse em consideração as especificidades da vida na zona rural, pois os professores habilitados que se propunham a lecionar na zona rural eram formados nos grandes centros e tinham uma realidade de vida diferente (Leão, 1953).

A primeira LDB, promulgada em 1961, sob a Lei nº 4.024/1961 (Brasil, 1961), estabeleceu, nos capítulos IV e VIII, normas sobre a formação do magistério para o Ensino Primário, trazendo medidas objetivas referentes à formação dos professores leigos da zona rural. A respeito desse tema, o capítulo XIII da Lei determinou que:

Art. 116: Enquanto não houver número suficiente de professores primários formados por escolas Normais ou pelos Institutos da Educação e sempre que se registre esta falta, a habilitação ao exercício do magistério a título precário até que se cesse a falta, será feita por meio de exames de suficiência [...]. (Brasil, 1961).

O artigo citado revela que a Lei nº 4.024/1961 (Brasil, 1961) reforçou a presença de professores leigos na educação escolar, ao permitir o ingresso de docentes não habilitados por meio de exames de suficiência, em vez de adotar medidas mais eficazes para minimizar essa realidade no cenário educacional. Observa-se que o poder público reconhecia a situação, mas não oferecia uma solução efetiva, ao aceitar o exame de suficiência para a contratação de professores nas escolas primárias. Embora a lei permitisse a docência de professores leigos, é importante mencionar que essa medida foi adotada devido à falta de profissionais habilitados e ao aumento significativo de alunos nas instituições escolares.

Segundo Souza-Chaloba e Moraes (2022), a LDB (Brasil, 1961) apresentou pouco avanço em relação à garantia da educação para trabalhadores do meio rural. As autoras destacam que a normativa referida atribuiu aos proprietários de terras a responsabilidade de construir escolas em suas propriedades e facilitar o acesso das crianças às escolas mais próximas. Houve também uma redução das ações voltadas às escolas normais, e o Inep, sob a

direção de Anísio Teixeira, configurou uma nova política de formação do magistério, fortemente atrelada aos pressupostos de restauração da educação comum ao povo brasileiro.

Destaca-se que o Plano Nacional de Educação de 1962 estabeleceu metas para o ensino primário brasileiro a serem alcançadas até 1970, tais como: “matrícula, até a quarta série, de 100% da população escolar de 7 a 11 anos, e, nas quinta e sexta séries, de 70% da população escolar de 12 a 14 anos. Além disso, deveria matricular toda a população em idade escolar primária até 1970 e alcançar para o sistema escolar professores primários diplomados, sendo 20% em cursos de regente, 60% em cursos normais e 20% em cursos de nível pós-colegial” (Pasquale, 1966, p. 15-16).

Na época da aprovação da Lei do PNE de 1962, Darcy Ribeiro era o Ministro da Educação. Ele acreditava que, com a aprovação da Lei, o país estaria caminhando para o fim do analfabetismo e para a inserção de todas as crianças em idade escolar nas instituições de ensino. Nesse contexto, o governo passou a assumir a responsabilidade pelas matrículas e pela escolarização de jovens entre sete e doze anos.

O Anuário Estatístico de 1964 apresenta informações sobre a educação brasileira e traz dados relativos ao ano de 1962 sobre o ensino primário no Brasil, conforme apresentado nas Tabelas 1 e 2.

Tabela 1 – Unidades Escolares de ensino primário comum segundo a dependência administrativas e a localização do ensino

	Total	Federal	Estadual	Municipal	Particular	Urbana	Rural
Brasil	105.525	547	46.030	49.841	9.107	28.737	76.788

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Brasil (1964, p. 336)

Tabela 2 – Corpo docente de ensino primário comum segundo a dependência administrativa e a localização do ensino

	Total	Federal	Estadual	Municipal	Particular	Urbano	Rural
Brasil	273.059	1.273	174.881	64.037	32.868	175.307	97.752

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Brasil (1964, p. 336)

Ao analisarmos os dados da Tabela 1, referentes às unidades escolares segundo a dependência administrativa e a localização, observamos que, em 1962, o Brasil contava com um total de 105.525 unidades escolares primárias. A maioria dessas instituições estava sob a administração dos municípios e dos estados, sendo 49.841 de dependência municipal e 46.030 estadual. Além disso, percebemos que a maior parte das escolas estava situada em áreas rurais, com 76.788 unidades, em contraste com 28.737 em áreas urbanas. Constatamos, portanto, que o número de escolas nas zonas rurais era mais que o dobro das localizadas em zonas urbanas.

Em relação ao corpo docente (Tabela 2), de um total de 273.059 professores em 1962, a maioria estava vinculada administrativamente ao estado, totalizando 174.881 docentes, o que correspondia a mais da metade do quadro. Embora o número de escolas em áreas rurais fosse superior ao das áreas urbanas, a maior parte dos professores atuava em zonas urbanas, havendo 175.307 docentes em escolas primárias urbanas e 97.752 em escolas primárias rurais. Esse fenômeno pode ser explicado pelo fato de muitas escolas rurais funcionarem em regime multisseriado, com apenas um professor para todas as séries do ensino primário.

Ainda sobre o corpo docente, dos 273.059 professores registrados em 1962, o Anuário Estatístico do Brasil de 1964 também apresentava informações sobre a formação pedagógica desses profissionais, conforme indicado na Tabela 3.

Tabela 3 – Corpo docente segundo a especialização pedagógica e a categoria (1962)

Brasil	Normalistas	Não normalistas
273.059	155.226	117.833

Fonte: Elaborada pela autora a partir de Brasil (1964, p. 337)

Embora os dados da Tabela 3 evidenciem que o número de professores não normalistas era de 117.833, menor que o de normalistas, que totalizava 155.226, do total de 273.059 docentes no ensino primário no Brasil em 1962, a quantidade de professores sem titulação, atuando como leigos, era ainda excessiva nesse período.

Além disso, a maioria desses professores sem titulação estava nas escolas primárias rurais, que se mostravam pouco atrativas para a permanência dos normalistas, formados pelas Escolas Normais, devido à localização dessas instituições, suas estruturas físicas inadequadas, a falta de recursos financeiros, materiais didáticos e pedagógicos, e as condições de trabalho dos professores, que precisavam estender suas atividades além do ensino. Assim, os professores sem formação formal acabavam sendo os únicos a lecionar nas áreas rurais. Foi nesse contexto que, a partir da década de 1960, foram implementadas políticas de formação voltadas especificamente para esses docentes leigos, por meio de programas e projetos.

2.1.1 As políticas voltadas para a formação dos professores leigos

Com o objetivo de minimizar e erradicar a presença de professores leigos no cenário educacional brasileiro, o Governo Federal adotou medidas a partir da década de 1960. O Plano Trienal de Educação de João Goulart, além de estabelecer metas para o Ensino Primário, Médio

e Superior, previa recursos financeiros e assistência técnica necessários para a implantação de programas de construção de prédios escolares e aperfeiçoamento do magistério (Brasil, 1963). O Plano propunha a criação de 40 Centros de Treinamento do Magistério nos próximos oito anos e, nos primeiros três anos, pelo menos 18 desses centros em diferentes localidades do Brasil (Ferreira, M., 2010).

Com a criação dos Centros de Treinamento do Magistério, a serem mantidos pela União, procura-se institucionalizar o esforço pelo aperfeiçoamento do magistério primário e médio e criar, definitivamente, a figura do professor supervisor. Cada um desses supervisores terá a seu cargo o trabalho escolar de até o máximo dez classes primárias, cujos mestres serão por ele assistidos e treinados. Deste modo, espera-se aperfeiçoar, em 1963, 5.000 professores, inclusive leigos; em 1964, cerca de 20.000 professores e, em 1965, cerca de 50.000 professores. (Brasil, 1963, p. 14).

O Plano Trienal de Educação (1963) propôs medidas em relação aos professores leigos presentes em todos os estados brasileiros, relatando que, em 1960, 45% dos professores do ensino primário eram leigos. Além de estabelecer metas para todas as etapas do sistema educacional, enfatizou a formação e aperfeiçoamento do magistério por meio da Rede Nacional de Centros de Treinamento do Magistério, a qual destinava-se a formar professores-supervisores em educação elementar e habilitar os docentes leigos, sobretudo nas escolas rurais.

Para atingir essas metas, foram realizados investimentos na construção de prédios escolares e na instalação de Centros de Treinamento do Magistério em todas as regiões do país. Nesse contexto, o PAMP foi criado pelo Governo Federal em 1963, durante o governo de João Goulart, com o objetivo de subsidiar cursos voltados para a habilitação de professores leigos.

O PAMP, implementado em quase todas as unidades federativas, ofereceu cursos de habilitação para professores leigos “ao nível pedagógico, mediante metodologia de ensino direto no período de férias e indireto no período letivo. A partir deste programa, multiplicaram-se os recursos para professores leigos no país” (Amorim, 2019, p. 56). Foi considerado um dos maiores programas de formação de professores leigos no Brasil e teve como objetivo:

Realizar a formação do professor leigo, situando-o no quadro do magistério primário; b) atender a criança através do trabalho da elevação cultural do professor não titulado; c) capacitar o professor com o objetivo de combater o analfabetismo; d) diminuir os índices de evasão e repetência escolar. (Viana; Santos, 2018, p. 666).

O programa de formação para professores leigos, conforme seus objetivos, visava modificar o perfil profissional, inserindo-os legalmente no quadro do magistério primário por

meio da aquisição de conhecimentos sobre o exercício da docência. Essa conjuntura possibilitaria o combate ao analfabetismo, além de reduzir os índices de evasão e repetência escolar presentes no cenário educacional brasileiro. O PAMP continuou em funcionamento até sua extinção em 1970, subsidiando cursos voltados para a habilitação de professores leigos.

Apesar da implementação do PAMP nos anos 1960, o problema dos professores leigos na educação persistiu na década de 1970, com um número elevado desses docentes atuando da 1ª à 4ª série. Isso foi evidenciado pelo diagnóstico realizado pelo Departamento de Ensino Supletivo do Ministério da Educação e Cultura (DSU/MEC) em 1972, que apontou a existência de cerca de 150 a 200 mil professores leigos com escolaridade entre a 4ª e 8ª séries do 1º grau, lecionando nas séries iniciais. O Programa Nacional da Carta Escolar (PROCARTA) também constatou a presença de aproximadamente 300 mil professores não titulados (Brasil, 1975), enquanto o Centro de Ensino Tecnológico de Brasília (CETEB) evidenciou 400 mil professores leigos em 1976 no ensino de 1º grau (Andrade, 1995).

Em 1971, por meio da Reforma do Ensino de Primeiro e Segundo Graus (Lei nº 5.692/1971), no contexto da política autoritária da ditadura militar, houve uma reorganização do ensino primário brasileiro. Com a nova lei, o ensino primário foi ampliado para oito anos de escolarização, unindo-se o Ensino Primário e o Ginásio, criando-se o Ensino de 1º Grau, enquanto o curso Colegial passou a ser denominado Ensino de 2º Grau, com foco profissionalizante. Quanto ao ensino rural, a reforma determinou no art. 11, § 2.º: “Na zona rural, o estabelecimento poderá organizar os períodos letivos, com prescrição de férias nas épocas do plantio e colheita de safras, conforme plano aprovado pela competente autoridade de ensino” (Brasil, 1971a). Além das mudanças na organização do ensino primário, a Lei nº 5.692/1971 promoveu a criação da Habilitação Específica para o Magistério (HEM), resultando na extinção das escolas normais, inclusive as regionais e rurais (Brasil, 1971a).

A Lei nº 5.692/1971 estabeleceu e normatizou a atuação do professor nas turmas de 1ª a 4ª série do ensino de 1º grau, exigindo, no mínimo, a formação em Magistério de 2º grau. Para os docentes das 5ª à 8ª séries, era necessária uma habilitação específica de nível superior, obtida por meio de cursos de licenciatura de curta duração (Brasil, 1971a). Na ausência dessa habilitação, o professor não estaria legalmente apto a lecionar. No entanto, a Lei permitiu flexibilizações, conforme indicado em suas disposições transitórias: na falta de professores habilitados, pessoas que tivessem concluído a 8ª série e fossem preparadas em cursos intensivos poderiam lecionar no ensino de 1º grau, até a 6ª série (Brasil, 1971a, Art. 77, Alínea “a”).

Essa legislação, em seus dispositivos, considerou as diferenças estruturais do Brasil nas diversas regiões, permitindo o exercício da docência por professores sem a formação mínima

exigida. Ao respeitar as características regionais e definir a exigência mínima de formação para atuação da 1ª à 4ª série, a Lei de fato proporcionava uma resposta às realidades locais distintas,

[...] reconhecendo as diferentes realidades brasileiras, admitiu a insuficiência de professores habilitados, prevendo, em caráter suplementar e a título precário, o exercício de professores sem a formação mínima e *determinando o desenvolvimento de programas que propiciem a sua qualificação gradual* (Stahl, 1986, p. 19, grifo nosso).

Contudo, essa prerrogativa contribuiu, de certa forma, para consolidar o mau funcionamento dos sistemas de ensino, ao manter as atuais situações precárias da educação brasileira. No entendimento de Warde (1986):

A legislação, ao abrir um leque tão amplo de alternativas para a formação e o exercício do magistério de 1º e 2º graus, seja em nome das diferenças regionais ou de uma situação transitória, acaba por exercer um papel contraditório, pois, de um lado, determina o que deve ser cumprido e, de outro, indica os caminhos e justifica o seu próprio descumprimento. (Warde, 1986, p. 6).

A duplicidade de interpretações ocasionada por essa lei reforçou a dificuldade que o país tinha para lidar com a questão dos professores leigos, considerados como “[...] mal crônico do ensino brasileiro” (Warde, 1986, p. 1). Embora houvesse a preocupação legal em erradicar esse problema, ao buscar desenvolver de forma gradual a qualificação desses professores, a diversidade regional poderia ser um entrave para que essa formação realmente acontecesse, tendo em vista que as marcantes diferenças sociais, culturais e econômicas no Brasil.

As variações regionais acabavam justificando e reforçando o *status quo*, pois a diferença regional não dizia respeito ao que havia de positivo na sociedade ou na cultura, mas, sim, ao que era negativo e, portanto, deveria ser superado. Os sistemas de ensino que regulamentavam suas leis e mantinham em seus quadros os professores leigos eram os primeiros a descumprir a legislação. Essas redes públicas, sobretudo as municipais e, em menor medida, a federal, que também, especialmente no Norte e Nordeste, mantinham as escolas como grandes campos de clientelismo e favoritismo (Warde, 1986).

Nessa perspectiva, a lei em foco (Brasil, 1971) promoveu uma abertura legalmente justificada para o exercício de leigos no magistério, embora a utilização das variações regionais deixasse implícita a falta de políticas educacionais sólidas, ou seja, a legislação contribuía para a presença do professor leigo no âmbito educacional.

O professor leigo, considerado um dos grandes problemas educacionais, evidenciava de maneira categórica as fragilidades da formação de professores que a educação brasileira

carregava desde sua origem. Esta situação de profissionais não habilitados para o ensino em seus diversos níveis teve consequências mais significativas do que as legislações demonstravam, ou seja, questões que se referiam ao modo como o professorado leigo foi inserido no contexto educacional brasileiro.

A incorporação massiva de leigos para o exercício da docência não se fez, [...] nem por razões clientelistas e nem para efeito de campanhas pirotécnicas de baixo alcance educacional; não se fez, também, a título de implantação de alguma teoria pedagógica elaborada a partir do princípio da superioridade do saber vivido por oposição ao saber científico. Fez-se em nome de um *programa político* no qual se inseria a tarefa de elevar o nível de escolaridade (leia-se conhecimento) da população. (Warde, 1986, p. 8, grifo nosso).

Em tais circunstâncias, a presença do professor leigo se fez presente em todos os estados brasileiros, demonstrando que a questão não era algo ínfimo, mas revelava uma deficiência na educação de primeiro grau no país, especialmente em alguns estados.

Diante dessas condições, foi criado e implantado pelo Governo Federal, no início dos anos 1970, o *Projeto Logos I* para concretizar os pressupostos profissionais da Lei nº 5.692/1971 (Brasil, 1971a) e minimizar a questão do professor leigo brasileiro. Inicialmente implantado de forma experimental, seu objetivo foi habilitar os professores em nível de 1º grau, pois “a maioria dos professores leigos não possuía sequer o antigo ginásio completo, muitos deles até sem o antigo curso primário totalmente realizado” (Brasil, 1974, p. 11).

Como já mencionado anteriormente, nos anos 1970 ainda havia um número significativo de professores leigos atuando nas séries iniciais, no antigo primário, em vários estados brasileiros, nas diferentes regiões do Brasil. O *Projeto Logos I* foi lançado com o objetivo de formar o professor leigo em nível de 1º grau e qualificá-lo para o trabalho. Uma estratégia de ensino foi estabelecida em parceria com o DSU/MEC, na qual os professores estudariam à distância, sem sair da sala de aula, por meio do estudo de módulos.

[...] o módulo de ensino, como sendo capaz de atingir o professor nos mais distantes pontos do país, sem retirá-lo da sala de aula. O módulo apresenta a vantagem de ser uma técnica de ensino e personalizado que respeitando o ritmo de aprendizagem do aluno, ao mesmo tempo eleva os padrões de eficiência esperado. (Brasil, 1974, p. 12).

Segundo Pereira (2015), era visível o interesse do MEC em manter os professores em sala de aula, pois não havia docentes formados o suficiente para atender à demanda das escolas; era necessário formar os professores de forma rápida e eficiente. Em março de 1973, o *Projeto*

Logos I teve início e foi concluído em dezembro de 1974. O MEC fez uma avaliação positiva da formação, considerando o número de professores que o concluíram:

Os objetivos foram plenamente atingidos e a metodologia do *Projeto Logos I* foi tecnicamente considerada eficiente e própria para a utilização em qualquer modalidade de formação ou aperfeiçoamento de professores, como uma excelente característica: prepará-los em exercício e sem retirá-los de sala de aula, que é o próprio laboratório de observação e aplicação do cursista durante seus estudos. (Brasil, 1975, p. 09).

Após a avaliação, o DSU/MEC já demonstrava a intenção de oferecer o *Projeto Logos II*, desta vez, com formação de nível de 2º grau e habilitação para o magistério, além de ampliar o prazo de conclusão do curso de 12 para 30 meses.

O conhecimento permitido pela experiência do *Logos I* estimulou a institucionalização do processo, já que a eficácia ficou comprovadamente demonstrada. O próximo passo será seguro como é o de uma criança quando já aprendeu a andar. O DSU/MEC prepara-se para lançar *Logos II*, desta vez, a nível de 2º grau, habilitando professores leigos. Não vamos acelerar a marcha, mas pretendemos, gradativamente, ir atingindo a todas as regiões do país procurando, não importa o tempo necessário, habilitar todos os professores leigos em exercício nas primeiras séries do 1º grau. Depois, outras etapas serão tentadas até a plenitude dos objetivos: a Universidade Aberta. (Brasil, 1974, p.120).

A avaliação positiva realizada pelo DSU/MEC quanto à eficácia da metodologia adotada pelo *Projeto Logos I* contribuiu para que a formação dos professores leigos tivesse continuidade por meio do *Projeto Logos II*, o qual seria implementado de forma gradativa até atingir todas as regiões brasileiras, com o objetivo de habilitar todos os professores em exercício nas primeiras séries do ensino de 1º grau, até a abertura da Universidade Aberta.

O *Projeto Logos II* intencionava formar os professores leigos em nível de 2º grau com habilitação para o magistério, conforme a Lei nº 5.692/1971 (Brasil, 1971a) e os Pareceres nº 699/1972 (que estabeleceu a doutrina para o Ensino Supletivo) (Brasil, 1972a), nº 853/1971 (que abordou o Núcleo Comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus) (Brasil, 1971b), nº 45/1972 (que fixou os mínimos a serem exigidos em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins do ensino de 2º grau) (Brasil, 1972b) e nº 349/1972 (que tratou da questão do exercício do magistério no 1º grau pela habilitação profissionalizante específica de 2º grau) (Brasil, 1972c), todos do Conselho Federal de Educação. Essas legislações ofereceram suporte para a implementação do *Projeto Logos II* (Brasil, 1975), cujo objetivo era:

Habilitar, a nível de 2º grau, para lecionar até a 4ª série do 1º grau, com avaliação no processo, via ensino supletivo, mediante ensino à distância, aplicado através de módulos de ensino, professores não titulados, com exercício no magistério, nas quatro primeiras séries do 1º grau, nos estados do Piauí, Paraná, Paraíba, Rio Grande do Norte e território federal de Rondônia. (Brasil, 1975, p. 17).

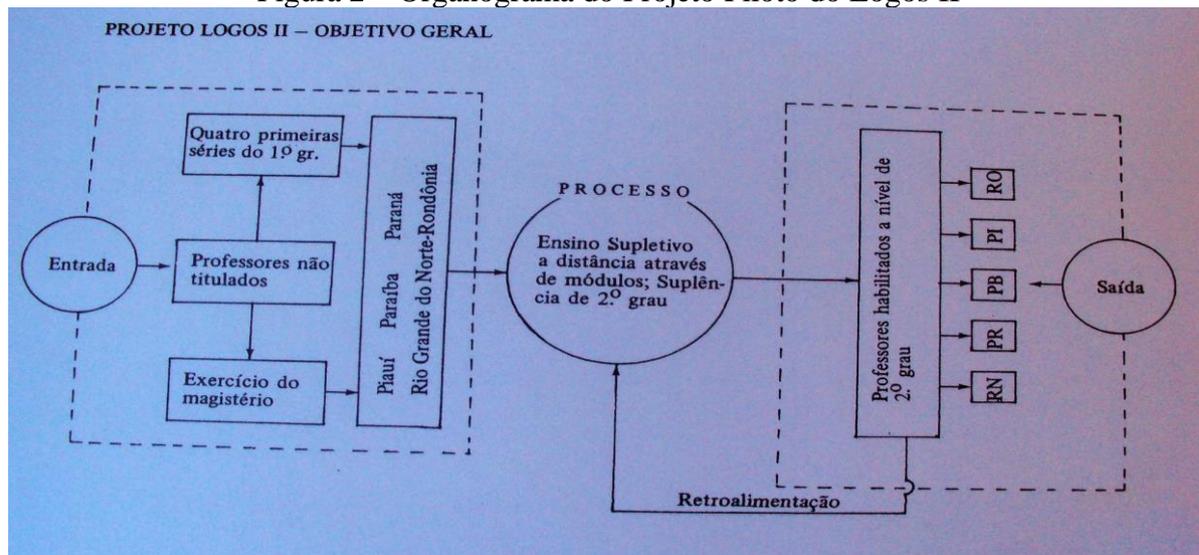
Além dos estados do Piauí, da Paraíba e do Território Federal de Rondônia atendidos pelo *Projeto Logos I*, foram incluídos no segundo programa os estados do Paraná e do Rio Grande do Norte. Ao final do curso, os professores leigos teriam formação de ensino de 2º grau e estariam capacitados para atuar nas turmas de 1ª a 4ª séries. Para essa nova etapa, o programa não adotou mais o Núcleo Comum do 1º grau, como ocorreu no *Projeto Logos I*. Agora, com a formação em nível de 2º grau, o Núcleo Comum passou a ser do ensino de 2º grau, além da inclusão de um Núcleo de Formação Especial, dedicado à formação para o magistério.

O *Projeto Logos II* também iniciou suas atividades com um projeto-piloto, em uma fase experimental que deveria ser “funcionalizado gradativamente, a partir do 2º trimestre de 1975” (Brasil, 1975, p. 9), ou seja, a partir de abril daquele ano. De acordo com o projeto-piloto, o Logos II foi programado para ser executado em cinco etapas, que deveriam ocorrer entre 1975 e 1979, conforme a seguinte estrutura:

O esquema de controle do Projeto será estabelecido com base em um cronograma mestre, que conterà toda programação a ser executada em aproximadamente 4 anos, em etapas periódicas de 27 meses, ou mais, o que corresponde à aplicação de curso 5 vezes em cada unidade Federada. Esse esquema permitirá o acompanhamento mensal do Projeto. (Brasil, 1975, p.145).

O projeto-piloto tinha como objetivo habilitar os professores não titulados das regiões atendidas pelo *Projeto Logos I*, nos estados da Paraíba, Piauí e no Território de Rondônia, além dos dois estados acrescentados no *Projeto Logos II*: Rio Grande do Norte e Paraná. Esses dois estados incluídos precisavam se abastecer de recursos humanos adequados à Educação, o que o DSU/MEC chamou de “Retroalimentação” (Brasil, 1975, apud Gouveia, 2016, p. 60). A Figura 2 representa o organograma do projeto-piloto do *Logos II*.

Figura 2 – Organograma do Projeto Piloto do Logos II



Fonte: Brasil (1975, p. 17)

A realização de um projeto-piloto para o *Projeto Logos II*, planejado para ocorrer entre 1975 e 1979, assim como aconteceu no *Projeto Logos I*, mas em um período menor, reflete a preocupação em garantir uma segurança mínima para a execução do projeto. Isso se deve tanto às particularidades de um curso ministrado à distância e por meio de módulos, quanto aos desafios relacionados ao aparelhamento administrativo e técnico do suporte pessoal nos estados e municípios, além do intensivo processo de avaliação que a metodologia adotada deveria passar para atender à diversidade regional brasileira (Brito, 2021).

Além disso, a garantia de realização do projeto-piloto estava vinculada à receita financeira que seria disponibilizada. O DSU/MEC, com a participação dos estados e municípios selecionados, destinou, entre 1975 e 1979, o valor de Cr\$ 63.465.548,00 para atender aproximadamente 46.000 (quarenta e seis mil) professores leigos no Brasil. Este montante, quando dividido pelos 46.000 cursistas ao longo de dois anos, resulta em um custo por aluno de Cr\$ 1.379,68. Assim, o custo por cursista/ano para o DSU/MEC seria de Cr\$ 689,84, garantindo habilitação profissional para o exercício do magistério nas quatro primeiras séries do 1º grau (Brasil, 1975, n.p.). Analisando o valor a ser despendido, podemos considerá-lo um projeto de baixo custo, o que corrobora a análise de Brito (2021) ao apontar que:

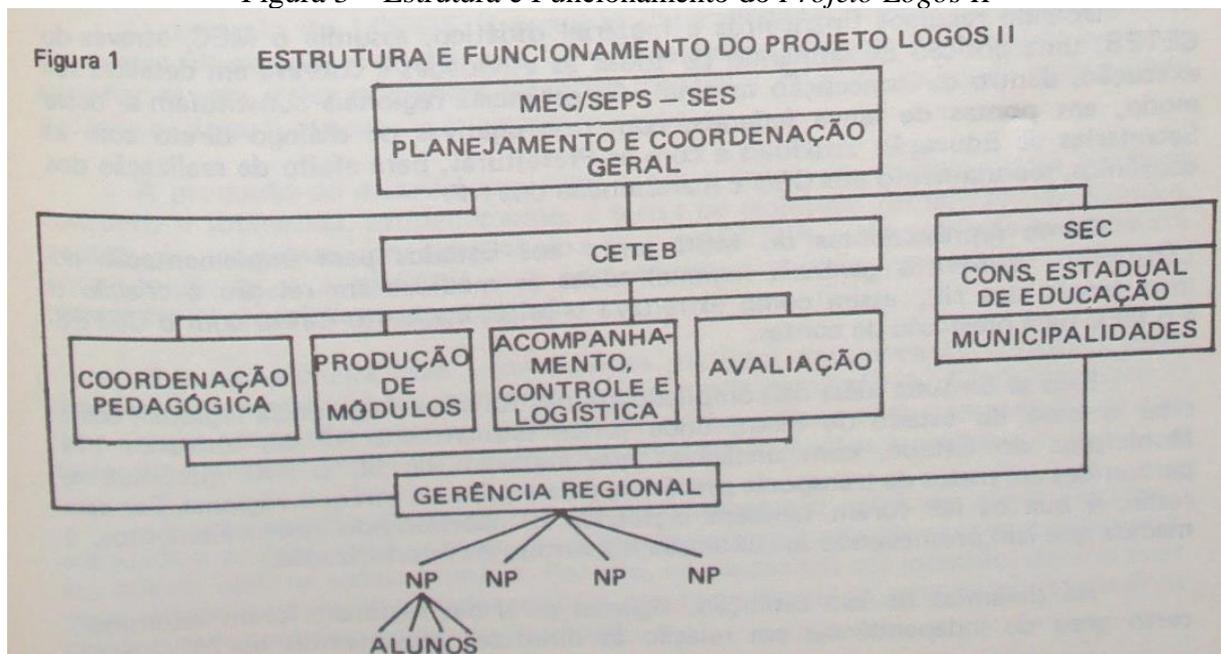
[...] o baixo custo, [...] (atendia à decisão política planejada) e, portanto, rentável, tanto em função do investimento financeiro de pequena monta (principalmente se comparado ao modelo de formação presencial comumente realizado nos grandes centros urbanos para os quais os professores leigos precisariam se deslocar, quanto pelos benefícios que traria com a formação pedagógica de elevado número de professores leigos (regularização da profissão docente, ampliação de conhecimentos técnicos e didáticos, potencial

para a melhoria da qualidade da prática docente etc). (Brito, 2021, p. 120).

Assim, o *Projeto Logos II* foi considerado de baixo custo e rentável em comparação à formação regular de professores, pois os benefícios alcançados em relação à formação pedagógica contribuiriam para a melhoria da qualidade da prática docente. Neste período, com foco no desenvolvimento econômico do país e na produção de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho, o Projeto atenderia a todos os requisitos necessários.

Quanto à estrutura e ao funcionamento do *Projeto Logos II*, a Figura 3 evidencia que o MEC tinha a função de zelar “pelo cumprimento das metas do programa e conseguir recursos federais para repasse ao Centro de Ensino Tecnológico de Brasília (CETEB) e a seus estados” (CETEB, 1984, p. 37), além de firmar contratos com as Secretarias de Educação estaduais e municipais. As funções de gerenciamento do MEC foram “desempenhadas por uma equipe responsável pela concepção global do projeto, pela contratação de pessoal executivo e pelo acompanhamento de sua implementação” (CETEB, 1984, p. 37).

Figura 3 – Estrutura e Funcionamento do *Projeto Logos II*



Fonte: CETEB (1984, p. 39)

Os dados da Figura 3, referentes à estrutura e funcionamento do *Projeto Logos II*, evidenciam que o MEC planejava e coordenava todas as ações do projeto, disponibilizando recursos financeiros e material didático, enquanto o CETEB assumia “uma posição de comando de todas as atividades e cobrava em detalhes sua execução, dentro da concepção original” (CETEB, 1984, p.40). A parte técnica, incluindo supervisão, treinamentos, produção de

materiais e sua distribuição, bem como o gerenciamento dos “relatórios finais que fechavam os diversos ciclos de acompanhamento” ficou sob a responsabilidade do CETEB (CETEB, 1984, p.40). O CETEB contava com dez funcionários fixos, responsáveis pela rotina, supervisão e assistência técnica. Contudo, em momentos mais intensos do projeto, atuavam de 25 a 30 funcionários, incluindo “curriculistas, supervisores e especialistas em conteúdo” (CETEB, 1984, p.40). Além dessas funções, o CETEB realizava constantes visitas aos estados que desenvolviam o *Projeto Logos II*.

Uma das principais características do *Projeto Logos II* era o “treinamento em serviço para uma clientela especial em termos de supletivo e cursos à distância, direcionados a professores já habituados a livros e cadernos de estudo” (CETEB, 1984, p.15). O treinamento em serviço estava amparado pela Lei nº 5.692/1971 (Brasil, 1971a), que reforçava o interesse centralizador do Governo Militar, exigindo “um ensino altamente tecnicista, buscando o aprimoramento e o aumento da mão de obra especializada, necessária ao desenvolvimento industrial e econômico da época” (Cavalheiro Neto, 2006, p. 22).

Durante esse período, a atuação do governo era extremamente centralizada, com as diretrizes concentradas em Brasília e a execução a cargo dos estados, que possuíam maior ou menor flexibilidade, dependendo da natureza do programa. Tanto os recursos quanto as verbas específicas para a implementação de cada projeto eram centralizados.

O *Projeto Logos II* foi criado refletindo a mentalidade governamental vigente, por meio de uma concepção que buscava maximizar os benefícios da centralização, utilizar as experiências locais e, em especial, a economia de escala para fortalecer esse sistema. Tratava-se de um programa de educação à distância inspirado em modelos europeus e norte-americanos, que já vinham desenvolvendo essa forma de ensino para “estudantes trabalhadores com custos mais baixos” (Gouveia, 2016, p.58).

Isso se observa pelos critérios exigidos dos professores não titulados para ingressarem no Projeto: a) idade mínima de 19 anos (o cursista deveria ter 21 anos completos ao concluir o curso); b) efetivo exercício no magistério nas quatro primeiras séries do 1º grau (excluídos os que estivessem licenciados ou afastados); c) grau de escolarização entre a 4ª e a 8ª série do 1º grau” (Brasil, 1975, s.p., grifos nossos). Além disso, a “ficha de inscrição” conforme o modelo apresentado na Figura 4, deveria confirmar o efetivo exercício no magistério nas quatro primeiras séries do 1º grau. A ficha incluía dados administrativos do Projeto (unidade federada, núcleo pedagógico), dados profissionais (local de trabalho, vencimentos e tempo no magistério) e informações pessoais (nome do professor cursista, naturalidade, endereço). No verso, havia espaço para inserir observações pertinentes.

Figura 4 – Ficha de inscrição no *Projeto Logos II*

PROJETO LOGOS II
Ficha de Inscrição

Fotografia
do
cursista

Unidade Federada
Núcleo Pedagógico

Orientador da Aprendizagem

Supervisor do Trabalho Docente

Gerente Regional

Nome do Cursista

Filiação

Data Nascimento

Naturalidade

Estado Civil

Grau Escolarização, Série Escolar e Ano Interrupção

Endereço Particular

Estabelecimento em que Leciona

Endereço

Municipal

Estadual

Particular

Federal

Turma em que Leciona

Vencimentos Mensais

Efetivo

Contratado

Recibado

Temporário

Tempo no Magistério

Cursista

Orientador da Aprendizagem

Gerente Regional

Nº da Inscrição

Data

Para observações use o verso

Fonte: Brasil (1975, n.p)

A implantação do *Projeto Logos II* no Brasil foi noticiada pelo jornal carioca *Correio da Manhã* (1974), que relatou as suas características mais importantes. Além de dar visibilidade ao curso, a divulgação permitiu que a sociedade tomasse conhecimento do Projeto, que enfatizaria a formação do professor leigo no País.

O Ministério da Educação e Cultura, dando prosseguimento aos programas prioritários na área da Educação, pretende implantar em 1975, o *Projeto Logos II*, que prevê a formação de mais de 145 mil professores não titulados, são cerca de 150 mil, e sendo importante a sua participação no ensino brasileiro, especialmente nas regiões menos desenvolvidas, foram estudadas diversas formas para promover sua habilitação, sem afastá-la do magistério. O módulo de ensino foi considerado o mais eficaz, podendo atingir o professor nos mais distantes pontos do País, sem tirá-lo do seu ambiente de trabalho. Esse sistema oferece, ainda, as vantagens de ter um baixo custo e alta rentabilidade (Brasil/MEC, 1974, p. 6).

Essa notícia apresenta, de forma categórica, o objetivo geral do *Projeto Logos II*: a) formar professores não titulados nas regiões menos desenvolvidas; b) habilitar professores-cursistas sem afastá-los da sala de aula; c) oferecer ensino mediante educação à distância e uso de módulos de ensino; d) apresentar vantagens de baixo custo e rentabilidade. Segundo as avaliações realizadas, o projeto tinha muitos pontos positivos importantes para erradicar a questão do professor leigo no país.

Em virtude de sua materialização, a técnica utilizada foi a mesma do *Projeto Logos I*: “módulo didático, por permitir o ensino à distância, proporcionando aos estudantes condições de progredir de acordo com seu ritmo próprio, experiências pessoais e disponibilidade de tempo, aproveitando o trabalho que realiza em sala de aula como campo de observação e investigação para seu estudo pessoal” (Brasil, 1975, p.13). Essa abordagem oferece indicações de fontes de consulta, materiais de apoio, atividades diversificadas, investigação no campo de atuação, autoinstrução, revisão, retificação e aplicação dos conhecimentos, essenciais para a prática docente (Brito, 2021).

Os organizadores destacaram que os professores teriam mais tranquilidade com a metodologia dos módulos de ensino, que apresentavam a vantagem de serem uma técnica personalizada, com conteúdos específicos voltados para a habilitação no magistério (DSU/MEC, 1974).

De acordo com Andrade (1995), o *Projeto Logos II* estava bem estruturado nas questões técnico-burocráticas, com muitas fichas de controle e avaliação. O projeto também contava com apoio financeiro do Governo Federal, e os recursos humanos eram fornecidos pelas Redes Estaduais e Municipais de Ensino.

A metodologia adotada para a formação continuou sendo por meio de módulos didáticos, como já mencionado, o que, segundo especialistas do MEC, foi positivo. Além disso, adotaram-se os moldes do Ensino Supletivo como técnica. Os módulos seriam estudados em casa, sem que os professores fossem retirados da sala de aula; as atividades seriam realizadas em casa e as avaliações, aos finais de semana (DSU/MEC, 1974, p. 12). Segundo Luz (2018, p.

63), a flexibilização proporcionada pela Lei nº 5.692/1971 (Brasil, 1971a), que promovia a profissionalização via supletivo a partir de cursos rápidos de qualificação, possibilitou que o *Projeto Logos II* encontrasse “[...] a oportunidade necessária para adaptar a estrutura e organização do projeto por meio da oferta de módulos de ensino para capacitar os professores leigos e atender a uma maior demanda da população no menor tempo possível”.

Embora o *Projeto Logos II* tenha sido proposto para ocorrer de 1975 a 1979, em cinco etapas, os dados estatísticos do MEC de 1979 indicaram que 22,8% dos professores do Ensino de 1º Grau no Brasil eram leigos, e, desse total, a maioria se encontrava nas escolas rurais, totalizando 148.974 professores, correspondendo a 75,65% dos professores leigos (Brasil, 1979). No início dos anos 1980, a questão do professor leigo continuou sendo um problema no cenário educacional brasileiro, em meio ao contexto de redemocratização do País. Como mencionado por Brandão (1986, p. 14), “em boa medida, [...] é, entre nós, o professor rural”.

Além do *Projeto Logos II*, outros programas compostos por cursos e projetos foram desenvolvidos pelo Governo nos anos 1980, em vários estados brasileiros, com o objetivo de qualificar os profissionais que já atuavam nas séries iniciais do 1º grau, ou seja, os professores leigos. Entre os Programas de Aperfeiçoamento do Magistério Primário, do MEC, em quase todas as unidades federativas, estavam:

- Cursos pedagógicos parcelados, das Secretarias de Educação e Cultura do Piauí, Mato Grosso e outras;
- Projeto SACI, do Instituto de Pesquisas Espaciais de São José dos Campos, em São Paulo, desenvolvido no Rio Grande do Norte;
- Treinamento de Professores Leigos, do Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária do Rio Grande do Norte;
- Projeto Titulação do Professor Leigo, da Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Sul;
- Projeto HAPRONT, do Centro de Treinamento do Magistério do Estado do Paraná, desenvolvido também em Alagoas e Espírito Santo;
- Cursos AJURI, da Secretaria de Educação e Cultura do Amazonas;
- Projeto HAPROL, do Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia;
- Habilitação de Professores Leigos, das Secretarias de Educação e Cultura do Amazonas e Sergipe;
- Capacitação e Habilitação de Professores Leigos, da Universidade Federal do Maranhão;
- Curso de Suplência de 1º Grau para Professores Leigos, da Secretaria de Educação e Cultura de Pernambuco;
- Projeto TERRA, da Secretaria de Educação e Cultura do Mato Grosso do Sul;
- Projeto LUME, da Secretaria de Educação e Cultura de Goiás;
- Curso de Preparação Pedagógica de Escola de Mestre Único, da Secretaria de Educação e Cultura de Santa Catarina;
- *Projeto Logos II*, do MEC, desenvolvido em convênio com Secretarias de Educação e Cultura de 19 unidades federadas. (Stahl, 1986, p.5).

Esses Programas de Aperfeiçoamento do Magistério Primário, do MEC, colocados em funcionamento em quase todas as unidades federadas, por meio de projetos e cursos, demonstravam “[...] um interesse generalizado em reduzir o grande contingente de professores leigos no país” (Stahl, 1986, p. 21). Para Picanço (1986), Programas como o Haprol (na Bahia) ou o Logos foram adotados para atenuar ou eliminar a presença de professores leigos por meio de sua formalização do título de professor.

Nessa conjuntura, foram inúmeras as propostas de formação para os professores leigos, principalmente nos anos de 1980. O *Projeto Logos II* foi um, dentre os projetos elencados, e que aconteceu em convênio entre Secretarias de Educação e Cultura de 19 unidades federadas, entre as quais encontram-se Mato Grosso e Mato Grosso do Sul.

Assim, a seguir discorreremos sobre os projetos que antecederam o *Projeto Logos II*, inicialmente focalizando Mato Grosso e, posteriormente, frente à divisão desse estado ocorrida no final dos anos de 1970, Mato Grosso do Sul.

2.2 O Cenário Educacional e as Políticas de Formação Docente em Mato Grosso: iniciativas que antecedem a implantação do *Projeto Logos II*

Em Mato Grosso, a Escola Normal pública foi influenciada pelos delineamentos organizacionais e normativos legais instaurados pelo estado de São Paulo na Primeira República, seguindo o modelo paulista para suas escolas formadoras. A primeira instituição para formação de professores no estado foi a Escola Normal de Cuiabá, criada em 1910, atendendo principalmente à capital, sede administrativa e política, e à região norte de Mato Grosso. Essa iniciativa fez parte do governo de Pedro Celestino Corrêa da Costa, cujo objetivo era fortalecer o ensino primário, entendido como “base fundamental de todo o verdadeiro progresso social, sendo essencial a formação de bons professores” (Sá, 2006, p. 20).

Para iniciar a formação na Escola Normal de Cuiabá e contribuir na instalação e organização do ensino primário, foram contratados normalistas egressos da Escola Normal Caetano de Campos, de São Paulo, como Leowigildo Martins de Mello e Gustavo Kuhlmann (Brito; Rodriguez; Bezerra, 2017).

Em 1930, no município de Campo Grande, o governador Aníbal Toledo criou a segunda instituição escolar para formação de professores. Essa iniciativa visava transformar Campo Grande, em expansão, em um polo socioeconômico relevante no sul de Mato Grosso, estreitando relações com São Paulo através da construção da Estrada de Ferro Noroeste do

Brasil. No entanto, dez anos após sua instalação, em 1940, a Escola Normal de Campo Grande foi fechada devido à reforma do governo de Júlio Strübing Müller (1937-1945). Tal Instituição permaneceu fechada por sete anos, mas a seção Normal, correspondente à antiga Escola Normal, assim como o Curso de Especialização de Professores, funcionou nos três ginásios oficiais do estado, situados em Cuiabá, Corumbá e Campo Grande.

No início dos anos 1940, no mesmo período em que houve o fechamento das Escolas Normais em Mato Grosso, foi instituído o Regulamento da Instrução Pública de Mato Grosso, em 1942. Este regulamento estabeleceu que o “ensino público primário seria oferecido às crianças normais entre 7 e 12 anos e, de forma gratuita, leigo e obrigatório” (Mato Grosso, 1942). Com essa nova estrutura, o estado se viu com o dever de investir no campo educacional para cumprir as exigências legais. Além disso, ocorreu uma expansão no Ensino Primário, e o governo de Júlio Müller, com apoio do presidente Getúlio Vargas, mesmo com poucos investimentos na educação em Mato Grosso, criou cem escolas de instrução pública primária por meio do Decreto nº 53, de 18 de abril de 1941 (Mato Grosso, 1941). Essa ampliação do número de escolas em Mato Grosso esteve associada aos debates educacionais nacionais, advindos das políticas do governo central motivadas pelo ruralismo pedagógico. Tal movimento visava propiciar a instalação de uma escola integrada às condições locais, promovendo a fixação do homem ao campo. Assim, essas escolas foram instaladas no meio rural e algumas foram denominadas de Presidente Vargas, em reconhecimento à colaboração de Vargas ao governo do estado (Furtado; Schelbauer; Sá, 2015).

Enquanto o ensino primário se expandia em Mato Grosso, com a instalação de cem escolas de instrução primária, especialmente no meio rural, as Escolas Normais foram fechadas, passando a funcionar como seções normais nos três ginásios oficiais situados nas cidades de Cuiabá, Corumbá e Campo Grande. Porém, essa situação não perdurou por muito tempo, pois, no final da década de 1940, a Escola Normal de Campo Grande foi reaberta oficialmente por meio do Decreto-Lei nº 834, de 31 de janeiro de 1947 (Mato Grosso, 1947), no governo de José Marcelo Moreira (1946-1947). A escola foi organizada em dois ciclos, conforme as prescrições estabelecidas pela Lei Orgânica do Ensino Normal de 1946. O primeiro ciclo correspondia ao curso de Regentes do Ensino Primário, com duração de quatro anos, e o segundo ao curso de formação de professores primários, com duração de três anos (Mato Grosso, 1947).

Durante o governo de José Marcelo Moreira, além da reabertura da Escola Normal em Campo Grande, houve a promulgação do Decreto nº 287, de 26 de março de 1947, que estabeleceu o Regulamento das Escolas Normais do Estado, promovendo a reabilitação e expansão do Ensino Normal em Mato Grosso.

Com a expansão do Ensino Primário no estado, surgiu a necessidade de criar novas escolas. Esse crescimento na oferta do curso primário impulsionou a institucionalização da formação docente por meio das Escolas Normais. Além disso, o aumento da população colaborou para a crescente demanda por educação escolar, favorecendo a expansão do Ensino Primário e a necessidade de formação de professores (Brito; Rodriguez; Bezerra, 2017).

Segundo Marcílio (1963), foi a partir desse processo que se implementaram políticas para incluir o setor privado no Ensino Normal, delegando a formação de professores, especialmente ao setor confessional. Isso resultou na instalação, no sul de Mato Grosso, da Escola Normal anexa ao Ginásio Maria Auxiliadora, pertencente à Congregação das Filhas de Maria Auxiliadora, uma ala feminina da Ordem Salesiana, localizada em Campo Grande. Outra Escola Normal privada, também mantida pelas Irmãs Salesianas, foi estabelecida em Corumbá. Além dessas, em 1949, foi criada a Escola Normal de Aquidauana, por meio da Lei nº 342.

Do final da década de 1940 ao início dos anos 1950, mais precisamente em 1953, funcionavam no estado as Escolas Normais Pedro Celestino, em Cuiabá, Joaquim Murinho, em Campo Grande, Dom Aquino Corrêa, em Três Lagoas, e Jango de Castro, em Aquidauana, além de outras iniciativas particulares em Cuiabá, Campo Grande e Corumbá, devidamente fiscalizadas (Mato Grosso, Mensagem, 1953).

Embora o número de Escolas Normais em Mato Grosso tivesse aumentado a partir dos anos 1940, conforme revelam os dados da Mensagem do Governador do Estado, publicada em 1953, Amorim (2019) aponta a seguinte situação:

Os dados apontados nas mensagens governamentais indicam que esse aumento não foi suficiente para formar a quantidade necessária de professores normalistas para as escolas primárias de Mato Grosso, pois a presença de professores sem habilitação para o magistério era maior do que a de docentes normalistas no campo educacional mato-grossense. (Amorim, 2019, p. 277).

Mesmo com o crescimento no número de Escolas Normais, Mato Grosso vinha sofrendo com a falta de professores qualificados para atuar nas escolas urbanas, e principalmente nas rurais, onde a situação era ainda mais crítica. Relatórios sobre o ensino em Mato Grosso revelam que “os docentes leigos assumiam, principalmente, as classes de 1ª série” (Mato Grosso, Relatório, 1936, p. 26).

Essa realidade é refletida nos discursos oficiais das mensagens dos governadores de Mato Grosso na década de 1950, conforme se pode observar:

Somos forçados a reconhecer que o ensino em Mato Grosso está sofrendo uma

perigosa involução, um ressaltante retrocesso. É verdade que para as escolas das cidades, especialmente das que oferecem melhores condições de conforto e de progressão, ainda se obtém professoras, *o que não se registra quando se trata do preenchimento das unidades rurais*. Diante dessa contingência, as mais das vezes, somos guindados a posição de professor criaturas semialfabetizadas. (Mensagem, 1952, p. 26, grifo nosso).

Este excerto da Mensagem (1952) evidencia a dificuldade para preencher as vagas de professores nas unidades rurais, onde as escolas eram majoritariamente formadas por professores leigos. O próprio governador reconhecia a necessidade de contar com esses docentes no ensino em Mato Grosso, descrevendo-os como “criaturas semialfabetizadas”. Os professores leigos eram aqueles que não possuíam a formação exigida pela legislação para lecionar. Segundo Amaral (1991, p. 44), “[...] ser professor leigo não significa não dominar alguma técnica ou conhecimento. Mas, em geral, o que se quer expressar e destacar é que o professor leigo é menos apto a conduzir o processo de aprendizagem do que um docente habilitado.” Na visão dos governantes estaduais, esses docentes eram excluídos e inferiorizados na área educacional, pois o Estado os considerava um dos malefícios da educação e, conseqüentemente, culpados pela má qualidade do Ensino Público.

Diante desse cenário, o estado de Mato Grosso, nos anos de 1950, começou a oferecer cursos de aperfeiçoamento para os professores leigos, visando que eles pudessem obter a habilitação mínima necessária para o magistério, porquanto “o Estado tinha como finalidade suprir a falta de formação dos professores das escolas isoladas” (Mato Grosso, Mensagem, 1953, p. 41). Esses cursos eram realizados nas férias de julho e no final do ano, e foram oferecidos nos municípios de Cuiabá, Campo Grande, Corumbá, Cáceres, Três Lagoas, Aquidauana, Ponta Porã, Dourados, Amambai, Coxim, Guiratinga, Poxoréo, Poconé e Rosário Oeste. Nesses cursos, dava-se ênfase ao ensino de português, aritmética, geografia, história, higiene, entre outros (Mensagem, 1952).

Ainda que estes cursos de aperfeiçoamento tenham funcionado na Capital Cuiabá e em diferentes municípios de Mato Grosso, tanto na parte Norte quanto sul do Estado, e a administração pública tenha tornado obrigatório para todos os professores leigos frequentassem esses cursos, caso contrário, seriam todos exonerados, esses cursos ofertados na década de 1950 ainda não foram suficientes para sanar a problemática dos professores leigos que atuavam nas escolas, principalmente na zona rural no ensino primário, “pois, no início dos anos de 1960 havia ainda no estado de Mato Grosso mais de 60% de professores leigos, sem a formação mínima atuando em sala de aula do ensino primário” (Marcílio, 1963, p. 214).

Sobre esse assunto, o Anuário Estatístico do Brasil de 1964, ao apresentar dados referentes à formação pedagógica dos professores no ano de 1962, apontava que, no estado de Mato Grosso, nesse período, havia inúmeros professores sem titulação, atuando na condição de professores leigos, como professores não normalistas, como se pode observar pela Tabela 4.

Tabela 4 – Corpo docente segundo a especialização pedagógica e a categoria (1962)

Normalistas	Não normalistas
925	3.500

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Brasil (1964, p. 337)

Os dados da Tabela 4 evidenciam que, no início dos anos 1960, o número de professores com formação em Escola Normal em Mato Grosso era significativamente inferior ao de professores leigos. Havia 925 professores normalistas, enquanto o número de docentes sem titulação chegava a 3.500, correspondendo a aproximadamente 20,9% de professores habilitados e 79,1% de professores leigos.

Diante dessa situação, os governantes de Mato Grosso nos anos 1960 consideravam a presença de docentes leigos um problema para o progresso educacional do estado. Nesse contexto, o governo buscou atrelar a reformulação do processo de formação ao crescimento econômico promovido pela política desenvolvimentista, pois a educação era vista como parte integrante do programa de racionalização e produtividade. “As atitudes tomadas com relação ao ensino justificavam os fins propostos pelo governo militar” (Rocha, 2010, p. 26). No estado, a formação docente e as escolas tornaram-se, nos anos 1960, componentes importantes para a política estatal, resultando em uma nova organização educacional voltada à formação de professores primários em Mato Grosso.

Nessas circunstâncias, o estado de Mato Grosso implementou a política proposta pelo Plano Trienal de Educação (1963) do presidente João Goulart, visando os professores leigos, por meio do PAMP. Esse programa, criado pelo Governo Federal, tinha como objetivo subsidiar cursos para a habilitação desses professores, com a criação do Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá (CTM). O governador da época, Fernando Corrêa da Costa, mencionou em uma reportagem para o jornal *O Estado de Mato Grosso* em 1960 que 4.000 professoras mato-grossenses leigas estavam à espera de especialização, uma oportunidade que visava o aprimoramento do ensino.

O CTM foi criado em Cuiabá em 16 de agosto de 1963 (Amorim, 2019), com o objetivo de capacitar profissionalmente os professores leigos, considerados despreparados e incapazes

de exercer a docência. Após a formação, eles estariam habilitados para o magistério, já que “a inserção nos cursos de recuperação pedagógica os promoveria à condição de professores com capacidade técnica para desempenhar o ensino nas escolas do estado” (Amorim, 2019, p. 57). Nele eram oferecidos cursos de especialização em supervisão escolar para professoras normalistas e cursos de aperfeiçoamento para professores leigos. O conteúdo abarcava novas técnicas e métodos de ensino, além de procedimentos de planejamento educacional e supervisão escolar, considerados inovadores à época (Ferreira, M., 2010). Contudo, os cursos do CTM não eliminaram a atuação de professores leigos no ensino em Mato Grosso, e essa questão persistiu nas décadas seguintes (Amorim, 2019).

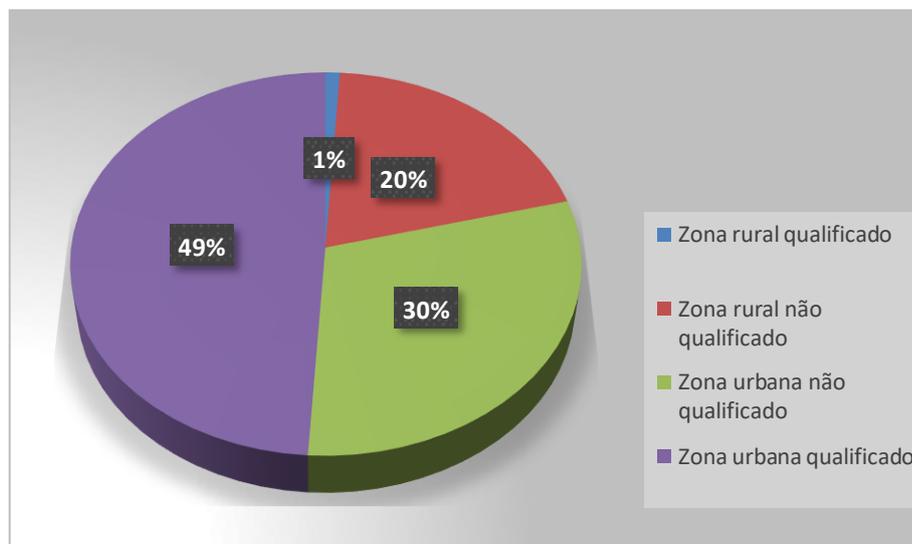
Com a extinção do PAMP em 1970, o CTM em Cuiabá foi fechado. Mesmo com os cursos oferecidos na década de 1960, Mato Grosso ainda contava com muitos docentes leigos atuando nas escolas primárias nos anos 1970. Com o encerramento do CTM, novas iniciativas precisaram ser implementadas pelo governo estadual. Entre essas, surgiram novamente cursos voltados para professores leigos durante os períodos de férias, como os ocorridos na década de 1950 em alguns municípios do estado, denominados “Cursos de Férias” ou “Magistério Rural”. O município de Dourados, no sul do estado, foi um dos que ofereceu esses cursos em 1974.

Segundo Piacentine (2012, p. 75)², o “Curso de Férias” ou “Magistério Rural” tinha como “[...] objetivo específico atender os professores leigos da zona rural do município e região, tendo como lógica, titular, os não titulados”. De acordo com a autora, esse curso foi de fundamental importância para habilitar os professores leigos que ali existiam, em especial, da zona rural (Piacentine, 2012).

Mesmo com todas as propostas implementadas pelo governo do estado de Mato Grosso para tentar amenizar a falta de formação dos professores nas áreas urbanas e rurais, no final da década de 1970, mais precisamente em 1979, havia um total de 9.944 professores atuando no magistério. Desses, 2.117 lecionavam na zona rural e 7.827 na zona urbana, correspondendo a 21% e 79% dos docentes, respectivamente. Entre os professores da zona urbana, 49% possuíam qualificação para o magistério, enquanto 30% não tinham essa qualificação. Na zona rural, apenas 1% dos professores eram qualificados e 20% não possuíam qualificação para o exercício do magistério, conforme ilustrado no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Demonstrativo da qualificação dos professores atuando no magistério em 1979

² Para saber mais a respeito do “Curso de Férias” ou “Magistério Rural”, consultar a dissertação intitulada *História da formação para professores leigos rurais: O Curso de Magistério rural em Dourados, na década de 1970*, de autoria de Ana Paula Piacentine, defendida em 2012, no PPGEDU/UFMG.



Fonte: SEC/NSP/DEF. Revista Educação em Mato Grosso (1984, p. 24)

Os dados do Gráfico 1 explicitam que a falta de qualificação dos professores, no final da década de 1970, ocorria tanto na zona rural quanto na urbana em Mato Grosso. Embora o número de professores qualificados nas áreas urbanas fosse superior ao dos sem qualificação no meio rural, os dados revelam que a situação do professor leigo não estava necessariamente correlacionada apenas ao meio rural; muitos professores sem habilitação também estavam nas periferias dos grandes centros urbanos e nas pequenas cidades.

Nessas circunstâncias, Mato Grosso iniciou a década de 1980 com sérias preocupações no campo educacional. De acordo com dados da Secretaria de Educação e Cultura (SEC), o estado apresentava uma taxa de 20,3% de evasão e 26,5% de repetência na primeira série do primeiro grau, indicando que 46,8% dos alunos não continuavam seus estudos para a série seguinte (Rocha, 2010, p. 29). Segundo a autora, essa realidade estava associada à formação dos professores, pois a maioria apresentava baixa qualificação e se concentrava na zona rural. Devido ao difícil acesso, os professores não titulados eram os poucos que aceitavam lecionar nas escolas rurais, sujeitando-se a baixos salários, irregularidade nos pagamentos, condições precárias de trabalho e a diversidade das turmas multisseriadas, o que demandava um esforço enorme no preparo de aulas para os diferentes níveis de ensino (Rocha, 2010, p. 29).

Desse modo, o estado adentrou os anos de 1980 ainda com uma complexa situação em seu campo educacional. Pode-se dizer que essa realidade motivou o governo estadual a oferecer, em Mato Grosso, a formação para o magistério na modalidade de educação a distância por meio do *Projeto Logos II*, uma iniciativa do Governo Federal.

O projeto foi implementado na capital, Cuiabá, e em outros municípios mato-grossenses, com o objetivo de capacitar os professores que atuavam nas salas de aula sem

habilitação específica. O Secretário de Educação e Cultura do estado, Milton Armando Pompeu de Barros, homologou a Resolução nº 90 referente ao *Projeto Logos II* - Habilitação para o Magistério, exercício 1980, aprovado pelo Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso, no dia 18 de dezembro de 1979 (Luz, 2018). O *Projeto Logos II* foi mais uma ferramenta utilizada pelo governo para tentar diminuir a problemática dos professores não titulados.

Nesse sentido, podemos observar que o estado de Mato Grosso, desde os anos 1950, buscou minimizar a situação dos professores leigos atuando em seu cenário educacional por meio da implantação de políticas educacionais de formação, visando sua capacitação e treinamento para as escolas primárias.

O *Projeto Logos II* também se fez presente em Mato Grosso do Sul, estado que surgiu no final da década de 1970 com a divisão de Mato Grosso. Na próxima subseção, abordamos a implementação desse projeto no estado sul-mato-grossense, ao qual o município de Naviraí, lócus da pesquisa, passou a pertencer, porquanto situava-se no sul de Mato Grosso.

2.3 A Divisão de Mato Grosso e a Criação do Estado de Mato Grosso do Sul: a implantação do *Projeto Logos II*

Antes de tratarmos da implantação do *Projeto Logos II* em Mato Grosso do Sul, é necessário abordar a criação desse novo estado, que surgiu com a divisão de Mato Grosso no final da década de 1970. Essa trajetória não foi curta nem isenta de percalços. O movimento separatista em Mato Grosso começou no final do século XIX e foi impulsionado pelas elites latifundiárias já após a Guerra do Paraguai (1864 a 1870). O sul de Mato Grosso viveu um percurso histórico de mais de um século entre o nascimento dos ideais divisionistas e a promulgação da Lei Complementar nº 31, em 1977 (Brasil, 1977).

Desde os tempos coloniais, o sul e o norte de Mato Grosso viviam separados. O norte se identificava mais com a Amazônia, enquanto o sul era influenciado pelo estado de São Paulo, pela cultura do Rio Grande do Sul e pelo Paraguai. A comunicação entre ambas as regiões era realizada pelas águas dos rios Paraguai e Cuiabá. O estado de Mato Grosso possuía um território mais extenso do que qualquer outra unidade federativa, o que reforçou o uso dos termos norte e sul. Havia também grandes diferenças econômicas e sociais, e as distintas influências desde a colonização acabaram gerando conflitos de interesses entre as duas regiões (Correa, 2014). Bittar (2009) corrobora ao relatar que:

Desde que começou o processo de povoação do sul de Mato Grosso por mineiros e paulistas, no século XIX, o regionalismo esteve presente. Isolados da capital do estado, especialmente com dificuldades para legalizar suas posses, esses povoadores passaram a empregar a expressão “norte” como sinônimo de Cuiabá, identificando na distante capital, que não conseguiam atingir, a fonte de todas as suas agruras. Mas os mato-grossenses do “norte” também tinham as mesmas dificuldades para se comunicar com o sul. A diferença a seu favor, porém, era que a capital não se situava nessa região, mas sim na sua. (Bittar, 2009, p. 23).

Esse regionalismo, segundo Bittar (2009), se construiu por meio da manifestação de diferentes características que se intensificaram entre o sul e o norte, como “sentimento de pertença, superioridade econômica e, por fim, disputa pela condição de capital. Apegados a esse rol, em vez de integração, os sulistas transformaram o seu regionalismo em divisionismo” (Bittar, 2009, p. 24). O divisionismo, que se iniciou no final do século XIX, esteve associado às lutas armadas entre os coronéis das duas regiões, “terminando sempre com mortes de ‘gente do coronel fulano’, incêndio de fazendas e extermínio do gado, ciclo que se estendeu até aproximadamente a primeira década do século XX” (Bittar, 2018, p. 226). Foi nesse contexto que nasceu o anseio separatista na região sul de Mato Grosso.

Na década de 1920, no contexto do tenentismo³, o regionalismo sulista ganhou força em direção ao divisionismo. Os militares tenentistas, interessados em desafiar a República oligárquica, começaram a invadir a região sul, e nesse contexto surgem os primeiros estudos geopolíticos propondo a redivisão territorial do Brasil.

Em 1932, os sulistas se uniram aos paulistas na rebelião⁴ contra Getúlio Vargas, enquanto o norte permaneceu leal ao presidente. A rebelião fracassou, mas, no mesmo ano, no Rio de Janeiro, estudantes mato-grossenses criaram a Liga Sul-Mato-Grossense, que apresentou pela primeira vez uma petição aos constituintes de 1934, esclarecendo os motivos que os encorajaram ao movimento divisionista e o desejo de construir um estado autônomo. No extrato publicado no Diário Oficial da União, em abril de 1934, lê-se que a Liga objetivava “pleitear a divisão do Estado de Mato Grosso em dois Estados Federados” (Brasil, 1944 apud Bittar, 2018, p. 226). A Liga representava as manifestações e anseios esporádicos do passado, surgidos nos levantes armados intra-oligárquicos, buscando a criação de uma unidade federada no sul de Mato Grosso.

³ Movimento político-militar que se desenvolveu durante o período de 1920 a 1935, aproximadamente, sob a liderança dos “tenentes”, nome com que ficaram conhecidos os oficiais revolucionários da época, nem todos verdadeiros tenentes, mas em sua grande maioria oficiais de baixa patente.

⁴ A Revolução Constitucionalista de 1932 foi um levante armado protagonizado por São Paulo e iniciado em 9 de julho de 1932. O levante manifestou a insatisfação dos paulistas com o governo de Getúlio Vargas, sobretudo pela centralização de poder imposta pelo governo.

O governo Vargas resistia ao regionalismo, “[...] inclusive combateu tenazmente toda espécie de regionalismo e, a propósito, promoveu a queima das bandeiras estaduais em ato público, pretendendo, com este gesto, simbolizar a unidade nacional” (Bittar, 2016, p. 103). A derrota de 1932 e a desaprovação da petição divisionista pela Assembleia Constituinte de 1934 fizeram com que o governo repelisse os interesses separatistas. Entre os anos 1945 e 1964, durante o período nacional-populista, o movimento esmoreceu. O deputado sulista Itálvio Coelho tentou, por meio da Constituinte de 1946, transferir a capital para Campo Grande e novamente na campanha presidencial do candidato mato-grossense Jânio Quadros em 1960; entretanto, ambas as solicitações não foram bem-sucedidas. Segundo Bittar (2018), desde então, Campo Grande buscou tornar-se capital, mesmo sem a divisão do estado.

O divisionismo passa a ser identificado, então, como uma causa da elite pecuarista campo-grandenses, tendo se originado, a partir daí a rivalidade com Cuiabá. Campo Grande passa a editar novos rumos para a causa separatista após os prejuízos da revolução paulista⁵. Segundo Queiroz (2006, p.158), “pode se dizer que desafios mais concretos ao predomínio político do “Norte” somente se fariam presentes após começar a delinear-se, de modo mais claro, a força das elites campo-grandenses”. Nesse contexto, percebe-se a influência que a elite campo-grandense exerceu na divisão do estado.

O regime militar, com ideais de integração regional baseados na segurança nacional, suprimiu o movimento divisionista, visto que as elites políticas mato-grossenses (do norte e do sul) concordaram com a posição adotada pela Ditadura.

No entanto, como aponta Bittar (2018, p. 226), “a história não tem uma direção traçada obedecendo a um objetivo final”. Assim, o movimento divisionista não se encerrou com a ditadura Vargas, mas foi adiado para outra ditadura. O divisionismo conseguiu se consolidar como um interesse nacional, e o pensamento regionalista encontrou respaldo na ditadura militar instaurada em 1964, durante o governo do presidente Ernesto Geisel, autor da divisão, que estava amparado pela concepção geopolítica do general Golbery do Couto e Silva. Além disso, seu governo defendia a ocupação estratégica do território nacional para estimular o desenvolvimento capitalista (Bittar, 2016).

Foi o general Ernesto Geisel, eleito presidente em 15 de março de 1974, que a intervenção quanto à configuração geográfica de algumas regiões brasileiras foi impulsionada. O presidente demonstrou sua disposição em intervir na configuração geográfica de algumas

⁵ A revolução manifestou a insatisfação dos paulistas com o governo de Getúlio Vargas, sobretudo pela centralização de poder imposta pelo governo.

regiões do País. A medida constava na geopolítica da Escola Superior de Guerra⁶ e no II Plano Nacional de Desenvolvimento (PND 1975-1979)⁷, que buscava regular a economia do País.

O referido Plano definiu como prioridade “em matéria de divisão territorial é considerar um ou dois pontos importantes da ocupação do subcontinente Amazônia-Centro-Oeste, com atenção especial à situação de Mato Grosso” (Brasil, 1975 apud Bittar, 2018, p. 227). No início de seu governo, a Escola Superior de Guerra recebeu a orientação de rever os estudos sobre a divisão do território brasileiro, desconsiderando os motivos antes levantados. Dessa forma, o movimento separatista encontrou o respaldo que nunca tivera antes no percurso, amparados pela ideologia desenvolvimentista e na obstinação da ditadura por ocupar áreas desintegradas⁸.

Sob a ótica do governo ditatorial, a criação de mais uma unidade da federação sob seu controle político contribuiria para a ampliação de suas bases parlamentares, fazendo parte de um conjunto de mudanças que o governo militar pretendia implementar para se manter no poder. Com a criação de Mato Grosso do Sul, Geisel “contaria com mais um governo e toda a estrutura política regional a favor do regime, que já se encontrava em seu momento de exaustão, procurando uma autorreforma para manter-se” (Bittar, 1999, p. 126 apud Queiroz, 2006). Nessa época, o governo buscou promover a ocupação de espaços desocupados com o intuito de zelar pela segurança nacional, sob o lema de “Brasil Potência”, atrelado aos interesses da elite agrária sul-mato-grossense. Tal interesse político pode ser observado no discurso do presidente Geisel, no ato da criação de Mato Grosso do Sul, em 11 de outubro de 1977:

[...] necessidade decorrente, em primeiro lugar, de uma imposição geográfica, decorrente também, do desenvolvimento do país, e, sobretudo, da ocupação, da utilização de novas áreas que até agora jazem apenas em estado potência; *mas decorrente também de uma necessidade política*, tendo em vista um melhor equilíbrio da Federação do amanhã. (Geisel, 1978 apud Bittar, 2016, p. 107, grifo nosso).

⁶ É o Instituto de Altos Estudos de Política, Defesa e Estratégia, integrante do Ministério da Defesa do Brasil. A escola destina-se a desenvolver e consolidar os conhecimentos necessários ao exercício de funções de direção e assessoramento superior para o planejamento da Defesa Nacional, nela incluídos os aspectos fundamentais da Segurança e do Desenvolvimento.

⁷ O II PND foi um importante plano econômico no contexto da Ditadura Militar no Brasil (1964-1985), pois determinaria o ritmo da economia brasileira após o “Milagre Econômico” (1968-1973) e, além disso, como o governo brasileiro enfrentaria o cenário de turbulência econômica mundial, diante do fim do sistema de Bretton Woods (1971) e o 1º Choque do Petróleo (1974).

⁸ O interesse por ocupar terras até então denominadas de desintegradas iniciou por meio do projeto chamado “Marcha para Oeste”, criado durante a ditadura varguista do “Estado Novo”, com o objetivo de promover a integração econômica e incentivar a povoação de vastas áreas no Centro-Oeste e norte brasileiros, que eram pouco povoadas e estavam à margem na economia.

Segundo Valle (1996), há interpretações distintas em relação ao movimento separatista. Alguns o interpretam como uma consequência lógica da configuração geográfica do estado de Mato Grosso, enquanto outros o consideram de interesse próprio do Presidente da República, Ernesto Geisel. Conforme Bittar (2009), as regiões norte e sul de Mato Grosso nunca compartilharam a mesma história; a geografia peculiar e as dificuldades de comunicação sempre as mantiveram separadas, e essa discussão começou há mais de um século, logo após a Guerra do Paraguai (1864 a 1870).

No entanto, somente em 1977 concretizou-se o planejamento de emancipação da região sul de Mato Grosso, por meio da Lei Complementar nº 20, que criou o estado de Mato Grosso do Sul, como ilustrado na Figura 5, referente ao ato de assinatura do decreto de emancipação político-administrativa.

Figura 5 – Ato de assinatura decretando a emancipação político-administrativa do estado de Mato Grosso do Sul



Fonte: Arquivo Histórico de Campo Grande (ARCA)

Na imagem, o presidente General Ernesto Geisel celebra a Lei Complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977, que validou a divisão do estado de Mato Grosso, e a Lei nº 20, que homologou a constituição do estado de Mato Grosso do Sul. O ato do General Geisel foi o “desfecho de uma longa trajetória divisionista que, durante quase um século de existência, revelou-se insuficiente para criar Mato Grosso do Sul” (Bittar, 2018, p. 225). Na solenidade, segundo informações publicadas no jornal *Diário de Cuiabá* (1977), estavam presentes as seguintes autoridades: todos os Ministros de Estado, Chefes dos Gabinetes Civil e Militar, o

Chefe do Serviço Nacional de Informações, Presidentes da Câmara e do Senado, representantes do Congresso Nacional, o governador Garcia Neto (ARENA), o vice-governador Cássio Leite de Barros, Secretários de Estado, Chefes da Casa Civil e Militar, desembargadores, Presidentes de Autarquias, Deputados Estaduais, Prefeitos, Vereadores, líderes políticos mato-grossenses e representantes da imprensa dos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul.

A instalação do primeiro governo ocorreu em janeiro de 1979. Durante os dois anos que antecederam, os grupos políticos realizaram articulações e pressionaram o Governo Federal para conseguir a indicação ao cargo de governador. Até a posse do primeiro governador, em janeiro de 1979, o estado existia legalmente, mas não possuía governo próprio, permanecendo sob a administração do governador José Garcia Neto, sediado em Cuiabá. Somente no primeiro dia do ano de 1979, com a posse do primeiro governador, Harry Amorim Costa, surgiu oficialmente o novo estado da federação, Mato Grosso do Sul (Machado, 2020). A Figura 6 mostra o primeiro governador de Mato Grosso do Sul no dia de sua posse.

Figura 6 – Posse do primeiro governador de Mato Grosso do Sul



Fonte: Arquivo Histórico de Campo Grande (ARCA)

As imagens registram os atos solenes da posse do interventor Harry Amorim em 1979. A disputa pelo cargo de primeiro governador fez com que o estado nascesse já envolvido em uma crise política. O pretendente ao cargo, à época, Pedro Pedrossian, que havia sido

governador de Mato Grosso (1966-1971), não conseguiu ser indicado pelo Planalto, pois as duas facções (independentes e ortodoxos) que integravam o partido Aliança Renovadora Nacional (ARENA-MS)⁹ não chegaram a um acordo. O ponto de divergência entre elas era o próprio postulante ao cargo.

O ex-governador José Fragelli se opôs radicalmente à nomeação de Pedrossian, alegando “razões éticas e morais.” A falta de concordância no partido ARENA contribuiu para que o presidente Geisel nomeasse o interventor Harry Amorim Costa, que ocupava um cargo no Departamento Nacional de Obras e Saneamento (DNOS). O presidente o escolheu devido à sua reputação como técnico competente em Brasília e por estar afastado de partidos políticos, “portanto, não pertencente às facções arenistas regionais em disputa” (Bittar, 2016, p. 109).

Apesar disso, as facções não desistiram e continuaram a se mobilizar por meio de manobras articuladas em Brasília, até conseguirem derrubar Harry. Seu governo durou apenas seis meses. Em um curto período (1979 a 1980), o estado de Mato Grosso do Sul teve ainda mais dois governadores nomeados pelo regime militar: Marcelo Miranda e Pedro Pedrossian. Pires (2016, p. 41) expõe o seguinte:

O jogo de interesses em volta da divisão desse Estado pode ser percebido desde a escolha, pelos militares, do seu primeiro governador, Harry Amorim Costa, que antes de completar um ano no poder foi destituído, mediante a pressão de classes políticas, que o consideravam um técnico útil apenas na organização administrativa, porém, sem tarefas políticas. (Pires, 2016, p. 41).

Observa-se que a escolha do primeiro governador não ocorreu de forma tranquila. As oposições dentro da ARENA desencadearam dois golpes, resultando na nomeação de três governadores entre 1979 e 1980: Harry Amorim Costa (janeiro a junho de 1979), Marcelo Miranda Soares (junho de 1979 a setembro de 1980) e Pedro Pedrossian (outubro de 1980 a março de 1983). De janeiro de 1979 a outubro de 1980, o estado teve três governadores nomeados pela ditadura. Os acordos e golpes patrocinados pelo grupo do ex-governador Pedro Pedrossian tinham o objetivo de elegê-lo governador, e ao conseguirem derrubar os outros dois candidatos (Harry e Marcelo), foi nomeado pelo então presidente João Baptista Figueiredo, em outubro de 1980 (Bittar, 2009). Nesse período, a estrutura político-jurídica estabelecida pelo regime militar extinguiu as eleições para governador desde 1965, sendo o presidente da república responsável por sua nomeação. O partido ARENA estava dividido em duas facções:

⁹ Foi um partido político brasileiro criado em 1965 para dar sustentação à Ditadura Militar instituída após o Golpe de Estado de 1964. Em 1965, durante o governo militar, o Ato Institucional n° 2 extinguiu todos os outros partidos políticos brasileiros, substituindo-os por apenas dois: a ARENA e o MDB.

A) Independentes: constituía o grupo mais forte, liderado por Pedro Pedrossian. Na Assembleia Constituinte, eleita em 1978, contava com sete deputados entre os onze eleitos pela ARENA. O método de cooperação política de Pedrossian atraía, também, três deputados do partido adversário, o MDB: Cecílio de Jesus Gaeta, Getúlio Gideão e Odilon Nacasato. Na bancada federal, constituída por seis deputados arenistas, quatro pertenciam a esse grupo. Quanto aos dois deputados federais do MDB, um deles, Walter de Castro, também se alinhava a Pedro Pedrossian desde 1967. Dessa corrente surgiu, em 1978, uma dissidência encabeçada pelo deputado federal Levy Dias, que formou o grupo renovador para apoiar o primeiro governador de Mato Grosso do Sul.

B) Ortodoxos: grupo cuja expressão maior era o ex-governador José Fragelli, caracterizado pela afinidade com as premissas políticas da origem do golpe militar. Na bancada estadual contava com apenas dois deputados (Paulo Saldanha e Ramez Tebet); na federal, com o deputado Ruben Figueiró (Bittar, 2009, p. 110).

Apesar de o partido ARENA estar inserido no movimento divisionista, nenhum partido político de fato abraçou a causa da separação. Assumir uma posição sobre a situação era problemático para os partidos. Nenhum político desejava ser identificado, em época de eleição, como contrário ao “norte”, pois não havia certeza de que o estado de Mato Grosso do Sul seria criado. No período de 1946 a 1964, nem a União Democrática Nacional (UDN) nem o Partido Social Democrático (PSD), um dos mais significativos da época, defenderam o divisionismo; tampouco o MDB e a ARENA nos anos 1970 abraçaram a causa.

É interessante ressaltar que, durante os anos que antecederam a divisão de Mato Grosso, não houve manifestações ou organizações direcionadas a criar movimentos de opinião pública favoráveis ou contrárias ao divisionismo. A decisão do presidente Ernesto Geisel, favorável à divisão, contribuiu para que não houvesse consulta à população, à Assembleia Legislativa ou ao Executivo Estadual, além do apoio que recebeu da Liga Sul-Mato-Grossense, representada pela elite política e intelectual da classe latifundiária sulista, que estava de acordo com a decisão presidencial. A decisão atendia aos anseios dos sulistas, mas divergia dos interesses do norte. A esse respeito, Rodriguez *et al.* (2017) reforçam que:

A divisão do estado foi silenciosa, resolvida arbitrariamente e em sigilo. A população não foi informada da decisão, nem consultada mediante um plebiscito com participação democrática. Os habitantes do norte não concordaram com a medida porque, economicamente, ela os prejudicava. Na época da divisão, o militar e político de Cuiabá Filinto Muller, que era antidivisionista, já havia falecido (1972), o que facilitou o projeto divisionistas das facções dominantes. (Rodriguez *et al.*, 2017, p. 140).

No entendimento da classe que liderava a região sul do estado, a “parte meridional de Mato Grosso é que sustentava economicamente todo o enorme estado. Por isso, a reivindicação de um estado autônomo, por parte de uma elite sulista mandante” (Amarilha, 2006, p. 146). Além disso, o estudo geopolítico realizado por Golbery do Couto e Silva foi preponderante para a efetivação da divisão de Mato Grosso. Assim, os desejos dos grandes proprietários rurais do sul de Mato Grosso foram alcançados, marcados pela ditadura militar.

Para Bittar (2018), o regionalismo não foi suficiente por si só para promover a divisão. Segundo a autora, a divisão ocorreu pela influência da classe latifundiária situada na região sul de Mato Grosso, que nunca chegou a um consenso em relação ao movimento. Outro ponto é o papel eficiente da ditadura (1964-1985) ao coordenar a geopolítica militar durante o período anterior ao processo divisionista.

Após todo o processo e alcançada a tão sonhada divisão, em 1982, Mato Grosso do Sul teve seu primeiro governador eleito por meio de eleições. Em 15 de novembro de 1982, ocorreu a primeira eleição para governantes em todo o território brasileiro. Wilson Barbosa Martins foi o primeiro governador de Mato Grosso do Sul, eleito por voto direto para o período de 1983 a 1986. Nesse período, surgia a esperança de renovação política no estado, visto que Mato Grosso havia sido governado pelos mesmos grupos dirigentes. Essa recorrência de governantes ocorreu porque, durante a preparação para a divisão, não houve a formação de novas lideranças no cenário político. Com o movimento separatista não sendo a causa real de nenhum partido e a divisão ocorrendo de cima para baixo, “uma vez criado o novo estado, a tendência foi a consolidação das lideranças já existentes antes de 1977” (Bittar, 2018, p. 110).

Foi apenas em 1998 que o novo estado pôde comemorar uma real ruptura política, com a vitória de José Orcírio Miranda dos Santos, conhecido como “Zeca do PT”, do Partido dos Trabalhadores: “o dia 25 de outubro de 1998 entrou para o rol dos dias mais felizes de Mato Grosso do Sul” (Bittar, 2018, p. 119).

O desmembramento do estado de Mato Grosso proporcionou um impulso econômico significativo para ambos os estados. Em Mato Grosso do Sul, cuja estrutura já era agrária, passou-se a ocupar o primeiro lugar na pecuária de corte, com mais de 20 milhões de cabeças de gado nelore. A redução da expansão demográfica e o crescimento econômico acelerado contribuíram para a relevante posição socioeconômica do estado, que, segundo estudos realizados pelo Programa das Nações Unidas em 1998, estava inserido entre os de alto nível de desenvolvimento humano. Expectativa de vida, escolaridade e renda foram os índices considerados para que o estado alcançasse esse nível de desenvolvimento.

Em relação ao alto índice de desenvolvimento humano (IDH), Mato Grosso do Sul foi classificado em quinto lugar, enquanto o estado de Mato Grosso figurou entre os de nível médio. Apesar da classificação, o estado tinha grandes desafios a enfrentar, como a necessidade de diversificar a economia, explorar o turismo, minimizar a violência nas fronteiras e resolver questões ligadas à ocupação das terras, inclusive na educação pública. Entre 1981 e 1991, estudos indicaram que, enquanto a economia nacional apresentou uma taxa média de crescimento de apenas 1,3%, Mato Grosso do Sul registrou um ritmo superior a 5% ao ano, em média. Ao mesmo tempo, firmou-se como um estado de estrutura agrária, com a criação de um rebanho bovino superior a vinte milhões de cabeças, o maior do país (Bittar, 2018).

A sociedade sul-mato-grossense passou por um momento de importante mobilização política: emergiram movimentos da classe trabalhadora, tanto urbana quanto rural, dos estudantes, além de mobilizações ecológicas e de outras profissões. Essas manifestações estavam interligadas com a criação do estado de Mato Grosso do Sul e se sucederam no enfrentamento contra a ditadura militar. No estado, também foi instaurado o Movimento Mato-Grossense pela Anistia e Direitos Humanos e, posteriormente, o Partido dos Trabalhadores. Além disso, diversos movimentos sociais atuavam em prol da democracia, incluindo o então Partido Comunista Brasileiro, que representava as camadas populares e os setores progressistas que não se sentiam representados no cenário político estadual.

No âmbito educacional, o governo estadual implementou um modelo tecnocrático, visando à razão técnica aliada à eficiência, por meio de políticas públicas educacionais ligadas ao desenvolvimento econômico e social. Assim como em outros estados, Mato Grosso do Sul, em seu início de governo, enfrentava sérios problemas em várias áreas (Senna, 2000). Esses problemas, segundo Santana (1997), “não eram poucos”.

A rede de primeiro e segundo graus contava com 578 estabelecimentos urbanos e 1.119 rurais. À administração estadual pertenciam 16% dos estabelecimentos, com 48% das salas de aula. Os governos municipais mantinham 77% dos estabelecimentos, com 36% das salas de aula. Na zona rural a participação mais significativa ficava com as administrações municipais com 98% dos estabelecimentos e 89% das salas de aula. Em termos de alunos matriculados, o governo estadual era responsável por 65% das matrículas de 1º e 2º graus. A educação pré-escolar era a não-formal, ministrada através de programas de baixo custo operacional para as crianças carentes das periferias urbanas que atingiam cerca de 6 mil crianças em 54 municípios. (Santana, 1997, p. 54).

Nesse cenário de grandes problemas educacionais, o estado, por meio de uma lógica racional e técnica, propunha um projeto educativo focado na preparação técnico-científica, com

o objetivo de manter a escola como meio de reprodução dos interesses governamentais, assim como em outros entes da federação brasileira. Segundo Carmo (2018), entre os anos de 1980 e 1990, houve em Mato Grosso do Sul um processo de industrialização elaborado pelo governo, sob a influência do empresariado sul-mato-grossense, que visava acelerar a industrialização e a implantação de programas educacionais voltados à profissionalização, conforme o entendimento do estado sobre o processo de produção e trabalho.

Em 1980, Mato Grosso do Sul tinha uma população de 1.369.567 pessoas e, conforme o censo, cerca de 192 mil analfabetos. Na zona urbana, esse percentual chegou a 18% e na zona rural elevava-se para 36%. Outro problema detectado foi a falta de escolas, especialmente na zona rural; contudo, nos centros urbanos também havia poucas escolas, que funcionavam em condições de superutilização, com salas superlotadas, vários turnos de atendimento e improvisações. Na Rede Estadual de Ensino, havia um total de 7.868 professores, sendo 78% considerados habilitados, ou seja, 6.137, e 18% leigos, totalizando 1.416 professores. Além disso, no período de 1979 a 1982, 47% dos alunos da zona urbana e 83% da zona rural não conseguiram concluir os primeiros anos do 1º grau, tornando a evasão e a repetência situações preocupantes nesse período (Silva, 1995).

Os problemas no campo educacional precisavam ser solucionados de alguma forma. Dentre eles, destacava-se o elevado número de professores leigos que atuavam principalmente nas quatro primeiras séries do 1º grau. Segundo Souza (2013), a Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul, em parceria com o MEC, implementou entre 1980 e 1983 programas de formação docente, que estavam inseridos nas propostas do I Plano de Educação do Estado (1980-1983), conforme pode ser observado no Quadro 9.

Quadro 9 – Políticas de formação de professores desenvolvidos pela Secretaria de Estado de Educação (SEE) de Mato Grosso do Sul (1980-1983)

Política/ Financiamento	Ano de funcionamento	Caracterização	Modalidade	Objetivos
Projeto Terra MEC/Estado	1980-1982	Curso de Habilitação em Magistério de Ensino Fundamental (1ª a 4ª série). Era um curso intensivo que acontecia no período de férias, em escolas estaduais de 1º e 2º graus. Destinado aos professores sem titulação da rede municipal e estadual. Organizado em três etapas seriadas. Cada fase durava três meses.	Constituiu-se em um Curso de Certificação.	Objetivava à habilitação profissional e promoção de recursos humanos para a melhoria da educação do estado.
Projeto Revitalização do Magistério MEC/Estado	1980-1982	Público participante do Projeto: docentes dos cursos de Pedagogia das Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso – FUCMAT e da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, que ofereciam cursos de atualização aos professores da rede.	Constituiu-se em um Curso de Treinamento Temático.	Repensar a ação de especialistas em educação envolvidos com as Escolas Normais.
Projeto Ajudando a Vencer MEC/Estado		A SEE/MS participou do Treinamento de Agentes Multiplicadores, desenvolvido pelo MEC, em que foi apresentado o Projeto Ajudando a Vencer.	Constituiu-se em um Curso de Treinamento Temático.	Contribuir, por meio de monitoria de estagiários, com a ação de reduzir os índices de evasão e repetência na 1ª e 2ª séries do 1º Grau.

Fonte: Ayache (2020)

Dentre os projetos citados no Quadro 9, apenas o Projeto Terra MEC/Estado estava voltado para a formação de professores sem titulação (professores leigos) da rede estadual e municipal. Funcionava de forma intensiva, em períodos de férias, em três etapas, e certificava

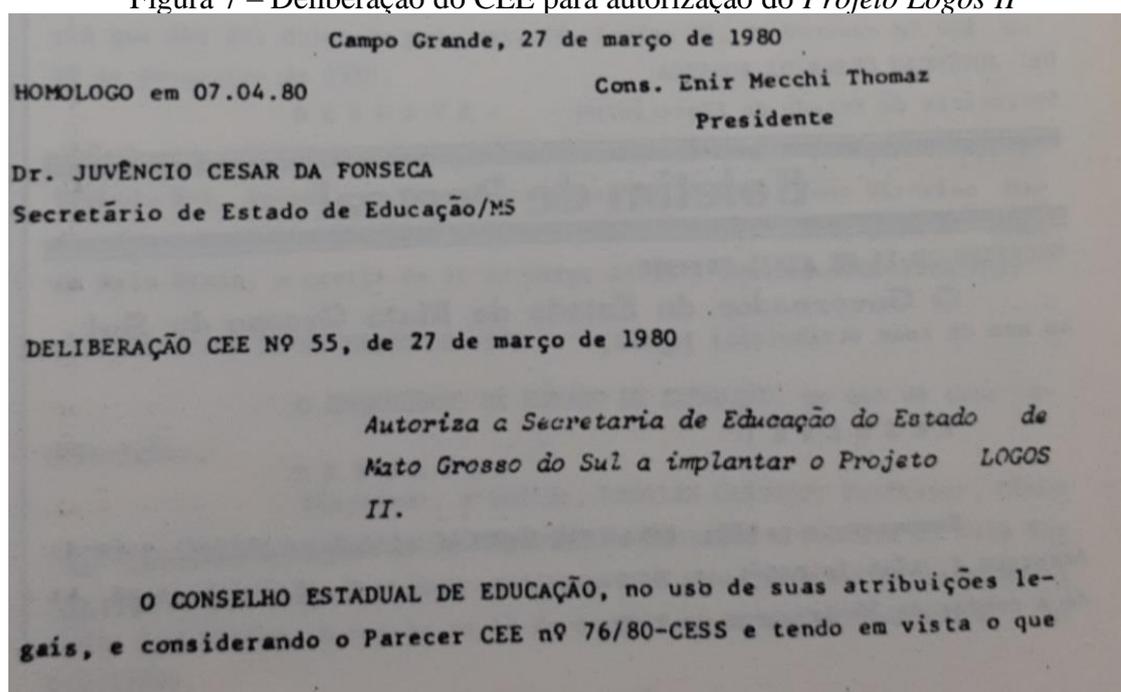
esses professores. Ora, no mesmo ano em que o Projeto Terra MEC/Estado foi implantado em Mato Grosso do Sul, o *Projeto Logos II*, também direcionado aos professores leigos que atuavam no ensino de 1º grau, chegou para ser implementado no estado.

Tanto o *Projeto Logos II* quanto o Projeto Terra MEC/Estado eram necessários, já que, no início dos anos 1980, Mato Grosso do Sul contava com aproximadamente 1.400 professores leigos que precisavam de habilitação para o magistério, atuando nas primeiras séries do 1º grau. Assim, juntamente com o Núcleo de Ensino Supletivo e a Coordenadoria Geral de Educação de Mato Grosso do Sul, o governador do estado buscou atender esses professores não titulados por meio da implantação dos dois projetos. No entanto, o Projeto Terra MEC/Estado teve curta duração, sendo executado apenas de 1980 a 1982.

De acordo com o documento de expansão do *Projeto Logos II* (1980-1981), para sua instalação, era necessário que Mato Grosso do Sul manifestasse interesse e apresentasse as condições técnicas e financeiras indispensáveis à execução e acompanhamento do projeto. Essas condições estavam relacionadas à infraestrutura básica necessária à habilitação dos professores leigos à distância, sem tirá-los da sala de aula.

Como pré-requisito indispensável para a operacionalização do Logos II no estado, o projeto precisava ser reconhecido pelo Conselho Estadual de Educação (CEE). Assim, o CEE publicou no Diário Oficial, no dia 27 de março, a deliberação para a implantação do *Projeto Logos II* no estado de Mato Grosso do Sul, conforme pode ser observado na Figura 7.

Figura 7 – Deliberação do CEE para autorização do *Projeto Logos II*



Fonte: Diário Oficial 1980 (CDR-UFGD)

Para o ano de 1980, o Governo Federal pretendia admitir novas Unidades (Estados) com o objetivo de alcançar um total de 22.000 professores não titulados, o que beneficiaria a cerca de 920.000 alunos de 1º Grau, distribuídos conforme evidencia a Figura 8.

Figura 8 – Distribuição do Logos II na etapa de expansão (1980-1981)

LOGOS II			
IV ETAPA E EXPANSÃO			
UF	77 - 78 - 79	EXPANSÃO 80	
	CURSISTA NO PROCESSO	A CONFIRMAR	CONFIRMADO
AC	75		
AL			
AM	150	500	
AP			
BA			500
CE	75		700
DF			
ES			
FN			
GO			
MA	145		965
MG	300		
MS			500
MT			360
PA	400		
PB	3819		1700
PE	159	1000	
PI	2949		2000
PR	5508	3500	4000
RJ			750
RN	3620		1500
RO	236	500	
RR	43	500	
RS			
SC	75		500
SE	75		2000
SP			
TOTAL	17.630	6.000	15.475

Fonte: Brasil (1980, p. 10)

Nos estados em que o Projeto seria implantado nos anos de 1980, previa-se um atendimento inicial de 300 a 500 cursistas. Como podemos verificar na Figura 8, Mato Grosso do Sul apresentou, inicialmente, um total de 500 professores leigos para participar do início do *Projeto Logos II* (Brasil, 1980). Esse era um quantitativo inicial, pois, conforme mencionado na imprensa sul-mato-grossense, havia uma quantidade maior de professores leigos.

O *Projeto Logos II*, nesse período, chegou a ser destaque na imprensa de Mato Grosso do Sul. O jornal *O Progresso*, do município de Dourados, em 14 de março de 1980, apresentou a matéria disposta na Figura 9.

Figura 9 – Jornal O Progresso (14/03/1980)

Dourados-MS, sexta-feira, 14 de março de 1.980 OPR

Projeto LOGOS II habilita professores leigos em MS

Com o objetivo de habilitar professores não titulados (leigos) à distância, através de módulos de ensinamentos, à nível de segundo Grau via ensino supletivo e sem retirá-los das aulas, o secretário Juvêncio Cesar da Fonseca, firmou acordo com as prefeituras de Ponta Porã, Terenos, Aquidauana, Bela Vista e Iguatemi para aplicação do projeto Logos II nes-

tes municípios, escolhidos como polos para execução do programa.

Em reunião realizada no final da tarde de segunda-feira passada que contou com as presenças dos prefeitos Leandro Correa de Oliveira de Terenos e Ely Barbosa de Bela Vista, e representantes das prefeituras de Ponta Porã, Aquidauana e Iguatemi, o secretário declarou ter criado pelo MEC através de sua Subsecretaria do Ensino Supletivo SEPS/MEC - aquele projeto visando oferecer uma educação geral que possibilite aos chamados professores leigos - sem formação específica para o magistério - a aquisição de um conteúdo básico de conhecimentos indispensáveis ao exercício do magisterio que permita estudos posteriores mais complexos. Pretende-se também, com o Logos II, promover a correlação e a convergência das disciplinas, além de despertar o interesse dos professores leigos pelo auto-aperfeiçoamento pelo domínio das técnicas pedagógicas por meio de um trabalho teórico prático e eficiente. Enfim, a idéia da iniciativa é proporcionar aos professores leigos o embasamento teórico necessário para dar suporte a seu trabalho prático, muitas vezes de anos de experiência.

APAE

CAMPANHA DO SOJA E ARROZ

"AJUDE A RECUPERAR UMA CRIANÇA"

Você pode ajudar!
Como?
Doando à APAE a quantidade que puder de soja ou arroz.

APAE?
É a ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS.

Onde?
Rua Espírito Santo nº 54 - tel. 421-4972.

Venha nos conhecer, a APAE precisa de você!

Fonte: O Progresso (1980)

O jornal *O Progresso*, do município de Dourados, noticiou, por meio de informações dadas pelo secretário Juvêncio Cesar da Fonseca, um acordo firmado com as prefeituras de Ponta Porã, Terenos, Aquidauana, Bela Vista e Iguatemi para a aplicação do *Projeto Logos II* nesses municípios, escolhidos como polos para a execução do programa. Esses municípios seriam os primeiros a oferecer o referido Projeto no estado.

Além disso, a matéria descrevia que o projeto foi criado em parceria com o MEC, por meio da subsecretaria de Ensino Supletivo (SEPS/MEC), e tinha como objetivo oferecer uma educação geral que possibilitasse aos chamados professores leigos – sem formação específica para o magistério – a aquisição de um conteúdo básico indispensável ao exercício do magistério e que permitiria estudos posteriores mais complexos. Por meio do *Projeto Logos II*, pretendia-se também promover uma correlação e convergência entre as disciplinas, além de despertar o interesse dos professores leigos pelo autoaperfeiçoamento e pelo domínio das técnicas pedagógicas, por meio de um trabalho teórico-prático eficiente. A ideia era proporcionar aos professores leigos o embasamento teórico necessário para dar suporte ao seu trabalho prático, muitas vezes baseado em anos de experiência.

O Núcleo de Ensino Supletivo do Estado também buscou expandir o referido projeto para os anos seguintes, especificamente para 1982, em que outros municípios seriam polos do programa de formação para professores leigos. Esta expansão foi noticiada pelo jornal *Correio do Estado* em 05/11/1981, indicando que mais de 800 professores não titulados seriam habilitados no próximo ano pelo Núcleo de Ensino Supletivo e pela Coordenadoria Geral de Educação de Mato Grosso do Sul, conforme mostra a matéria na Figura 10.

Figura 10 – Jornal Correio do Estado (05/01/1981)

Em: 05/11/81. CORREIO DO ESTADO - 5

Professores leigos serão habilitados em 82 no Estado

Mais 800 professores não titulados serão habilitados no próximo ano pelo Núcleo de Ensino Supletivo e Coordenadoria Geral de Educação de Mato Grosso do Sul, segundo as informações divulgadas ontem por fontes da Secretaria de Educação do Estado, acrescentando que essa medida vai beneficiar os professores que atuam nas quatro primeiras séries do primeiro grau das redes estadual e municipal de ensino, através do Projeto Logos II. A medida foi muito bem aceita pela classe, principalmente por aqueles que estão incluídos nessa faixa que será atendida.

De acordo com as informações liberadas ontem por fontes da Secretaria de Educação do Mato Grosso do Sul, essa medida foi adotada como resultado do IX Encontro Nacional de Dirigentes de Órgãos de Ensino Supletivo, realizado no final do mês passado em Brasília, numa promoção do MEC – Ministério da Educação e Cultura, do qual representantes deste Estado se fizeram presentes. De volta

a esta Capital, decidiu-se pela expansão do atendimento de mais 800 professores de vários municípios do Estado, que não são titulados.

Esse evento, segundo a Secretaria de Educação do Estado, promovido pela Sub-Secretaria de Educação Supletiva, do Ministério da Educação e Cultura, ensejou reflexos profundos entre os problemas educacionais e, sobretudo, objetivou definir, em conjunto com as bases, as diretrizes norteadoras da ação supletiva, em consonância com a nova política de descentralização adotada por aquele órgão. Além disso, outros assuntos de suma importância para o setor educacional foram tratados pelos dirigentes de órgãos de ensino supletivo, em Brasília.

AS METAS PARA O PRÓXIMO ANO

Para o próximo ano, foram definidas como metas prioritárias pela Secretaria de Educação do Estado, a habilitação de professores leigos – Projeto Logos II – e a transformação no Mato Grosso do Sul dos Centros de Estudos Supletivos em pólos irradiadores das ações supletivas, segundo as informações divulgadas ontem. Na oportunidade ainda foi ressaltada a importância da articulação de esforços e meios entre os diversos órgãos e instituições com vistas ao desenvolvimento racionalizado de ações comuns que beneficiem maior contingente de adolescentes e adultos, através da educação não formal.

A adoção desta medida pela Secretaria de Educação do Mato Grosso do Sul beneficiará um total aproximado de 1.660 professores, através do Projeto Logos II, elevando o nível qualitativo do produto educacional, além de corrigir distorções detectadas no sistema de ensino do Estado. No próximo ano, o Núcleo de Ensino Supletivo/Coordenadoria Geral de Educação do Estado, de acordo com as diretrizes ministeriais, fará cumprir essas metas consideradas prioritárias.

Fonte: Jornal Correio do Estado (05/01/1981)

Conforme a matéria, para o ano de 1982, foram definidas metas prioritárias pela Secretaria de Educação do Estado, que incluíam a habilitação de professores leigos por meio do *Projeto Logos II* e a transformação do estado de Mato Grosso do Sul em centros de estudos supletivos e polos irradiadores das ações supletivas. Essas medidas visavam beneficiar aproximadamente 1.660 professores, elevando o nível qualitativo do produto educacional e corrigindo distorções detectadas no sistema de ensino do estado. O Núcleo de Ensino Supletivo/Coordenadoria Geral de Educação do Estado, seguindo as diretrizes ministeriais, buscava cumprir essas metas prioritárias (Jornal Correio do Estado, 1981).

A medida beneficiaria os professores que atuavam nas quatro primeiras séries do primeiro grau das redes estaduais e municipais de ensino, por meio do *Projeto Logos II*. Como podemos observar, o estado de Mato Grosso do Sul assumiu a responsabilidade de implementar o *Projeto Logos II* a partir dos anos 1980, com o objetivo de qualificar seus professores leigos em nível de 2º grau e, conseqüentemente, elevar a qualidade da educação no estado (Jornal Correio do Estado, 1981).

Com a expansão do *Projeto Logos II*, Mato Grosso do Sul, por meio do Núcleo de Ensino Supletivo, organizou as áreas de abrangência, ou seja, os municípios que implementariam o projeto já em 1980 e 1981. O documento da Secretaria de Educação de Mato Grosso do Sul, referente ao *Projeto Logos II*, apresenta a área de abrangência.

Quadro 10 – Área de abrangência

Implantação/1980	Implantação/1981
Amambai	Campo Grande
Angélica	Coxim
Aquidauana	Deodópolis
Bela Vista	Fátima do Sul
Iguatemi	Glória de Dourados
Mundo Novo	Ivinhema
Ponta Porã	Mundo Novo
Terenos	Naviraí
	Paranaíba

Fonte: Elaborado pela autora a partir do documento de orientação do *Projeto Logos II*

Conforme matéria publicada no jornal *O Progresso* de Dourados, os municípios de Ponta Porã, Terenos, Aquidauana, Bela Vista e Iguatemi foram os primeiros a implantar e

oferecer o *Projeto Logos II* em Mato Grosso do Sul. No entanto, o documento de Orientação do *Projeto Logos II*, em Naviraí, difere dos dados do jornal, ao mencionar que, além dos municípios citados, Amambai, Angélica e Mundo Novo também tiveram o projeto implantado e ofertado nessa primeira etapa em Mato Grosso do Sul. Isso levanta a questão de qual fonte, jornalística ou oficial, forneceu informações precisas sobre os municípios que receberam a instalação do projeto na primeira etapa.

Em relação à segunda etapa de implantação do *Projeto Logos II*, que ocorreu em 1981, outro dado curioso surgiu na documentação: o município de Mundo Novo aparece novamente como um dos que receberam a implantação do projeto, juntamente com Campo Grande, Coxim, Deodápolis, Fátima do Sul, Glória de Dourados, Ivinhema, Naviraí e Paranaíba.

Afinal, Mundo Novo recebeu a instalação do *Projeto Logos II* na primeira ou na segunda etapa em Mato Grosso do Sul? Ou será que foi o único município do estado contemplado em ambas as etapas? Se Mundo Novo recebeu a instalação do projeto nas duas etapas, por quais razões isso ocorreu? Será que o município tinha muitos professores leigos, justificando a necessidade de contemplação nas duas etapas?

Desse modo, o *Projeto Logos II* foi instalado em Mato Grosso do Sul, abrangendo cerca de 16 municípios. Na capital, Campo Grande, foi implantado um polo na segunda etapa de implantação pelo estado. Esses polos foram instalados em diferentes municípios do estado, inclusive no extremo sul, como Iguatemi, Ivinhema, Mundo Novo e Naviraí, este último sendo o lócus desta pesquisa.

Certamente, as instalações do *Projeto Logos II* nesses municípios ocorreram devido ao elevado número de professores não titulados, que estavam excluídos de qualquer processo que visasse habilitá-los legalmente. Antes de sua implantação, a Coordenadoria Geral de Educação e a Gerência Regional do Projeto visitaram os municípios para constatar as necessidades e verificar as condições fundamentais exigidas para a sua implantação.

No próximo capítulo deste trabalho, apresentamos a implantação e o funcionamento do *Projeto Logos II* em Naviraí.

3 PROJETO LOGOS II NO MUNICÍPIO DE NAVIRAÍ-MS: IMPLEMENTAÇÃO E FUNCIONAMENTO

Neste capítulo, apresentamos a história de criação do município de Naviraí, além das medidas adotadas por esse município em relação à formação de professores leigos, por meio da implementação e funcionamento do *Projeto Logos II* entre 1981 e 1993.

A construção da narrativa histórica do município foi realizada por meio da consulta a livros de memorialistas, dissertações e teses. Quanto ao *Projeto Logos II*, a pesquisa baseou-se em ofícios, circulares e documentos relacionados ao projeto. A escolha desse projeto como o único a ser analisado na pesquisa deve-se ao fato de ele ser voltado a uma categoria de professores que não possuíam habilitação adequada para atuar no ensino da 1ª à 4ª série do 1º grau, sendo considerados despreparados profissionalmente para o magistério. No entanto, foram esses professores que contribuíram para a educação de muitos alunos brasileiros, especialmente na zona rural, onde os investimentos estatais no ensino público eram limitados.

3.1 História do Município de Naviraí em Mato Grosso do Sul

O município de Naviraí está localizado no sul de Mato Grosso do Sul. Sua área é de 3.193,552 km², que equivale a 14,47% da microrregião e 1,09% do total do estado. A posição geográfica do município está limitada ao norte, pelo município de Jateí; ao sul, pelos municípios de Itaquiraí e Iguatemi; a leste, pelo estado do Paraná; e a oeste, pelo município de Juti (IBGE Cidades, 2021), conforme mostram os mapas de localização representados na Figura 11.

Figura 11 – Localização de Naviraí e suas fronteiras



Fonte: IBGE Cidades (2021).

Fonte: IRS-MS, 2009.

Em termos geopolíticos, o município de Naviraí está localizado no Centro-Oeste do Brasil, no sul de Mato Grosso do Sul, na Mesorregião do Sudoeste e na Microrregião de Iguatemi (Faria, 2018). Considerado o centro do Cone Sul do estado, possui um importante acesso às principais regiões do Brasil, como os estados de São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Mato Grosso (Naviraí, 2015).

No antigo sul de Mato Grosso, atual Mato Grosso do Sul, a região onde surgiu Naviraí foi colonizada por empresas pertencentes à iniciativa privada, como a Companhia Viação São Paulo-Mato Grosso, Companhia Moura Andrade, Companhia de Melhoramentos, Colonização S.A. (SOMECO) e Vera Cruz Mato Grosso LTDA (Gonçalves, 2015). Esta última teve um papel fundamental no surgimento do município de Naviraí.

A colonizadora Vera Cruz Mato Grosso iniciou suas atividades no início da década de 1950, no extremo sul do então estado de Mato Grosso, hoje sul de Mato Grosso do Sul, constituindo-se como ordenadora das terras e contribuindo significativamente para o povoamento do município de Naviraí. De origem paulista, do município de Vera Cruz, foi registrada na “Egrégia Junta Comercial do Estado de São Paulo, sob o nº 206.916, sob a nomeação de Sociedade por Cotas de Responsabilidade Limitada, denominada Colonizadora Vera Cruz Mato Grosso LTDA” (Gonçalves, 2015, p. 41). A empresa contava com um total de dezoito associados participantes, localizados em vários municípios do estado de São Paulo.

Os proprietários da Colonizadora Vera Cruz adquiriram duas glebas: uma denominada Naviraí e a outra Bonito, conforme a Escritura de Compromisso de Venda e Compra, realizada na cidade de Marília, no interior do estado de São Paulo, em 15 de março de 1952. A área adquirida marcou o início da atuação da Colonizadora Vera Cruz Mato Grosso LTDA no extremo sul do estado de Mato Grosso (Gonçalves, 2015). Em 1952, alguns dos sócios da empresa colonizadora fizeram uma visita a Mato Grosso, como pode ser observado na Figura 12. A imagem representa a primeira viagem dos membros da colonizadora às terras onde futuramente seria instalado o município de Naviraí (Gonçalves, 2015).

Figura 12 – Sócios proprietários da Colonizadora Vera Cruz Mato Grosso LTDA desembarcando nas terras que deu origem a Naviraí no ano de 1952



Fonte: Gonçalves (2015)

Na imagem, é possível notar que os sócios proprietários da Colonizadora Vera Cruz Mato Grosso LTDA chegaram às terras naviraienses por meio de um avião de pequeno porte, todos bem vestidos, usando calças sociais e roupas de frio, alguns com paletós, outros com jaquetas ou suéteres e camisas de manga comprida. Apenas um deles apresentava uma vestimenta bastante diferente, possivelmente de origem gaúcha, trajando botas, calça bombacha, paletó e lenço. Além disso, todos usavam chapéu, exceto um dos sócios. Essa fotografia sugere que a primeira viagem dos sócios às terras naviraienses ocorreu no inverno, conforme indicado pelas vestimentas, o que confirma, de acordo com Vidal e Abdala (2005, p. 191), que as fotografias “oferecem-nos um fragmento selecionado da realidade”.

Após a compra das glebas Naviraí e Bonito, a colonizadora iniciou seu processo de funcionamento, cuja função era adquirir lotes, comprar glebas, áreas e propriedades imobiliárias para loteamento e venda, buscando lucratividade. Esse era o objetivo social da empresa (Gonçalves, 2015).

É importante destacar que as duas glebas adquiridas pela Colonizadora Vera Cruz Mato Grosso LTDA, Naviraí e Bonito, pertenciam anteriormente a Aracilda Gazal Bertoni e seu esposo Francisco Bertoni, que as compraram do estado de Mato Grosso e, posteriormente, as venderam para a colonizadora em 1952. A união da gleba Bonito, com uma área de 9.528 hectares, e da gleba Naviraí, com 9.469 hectares, adquiridas pela Colonizadora Vera Cruz, deu origem à cidade de Naviraí, formando uma área total de 18.997 hectares (Gonçalves, 2015).

O surgimento da cidade de Naviraí tornou-se notícia nos jornais de Mato Grosso, como *O Progresso* do município de Dourados, em 22 de julho de 1952, conforme mostra a Figura 13.

Figura 13 – Jornal O Progresso (22/07/1952)

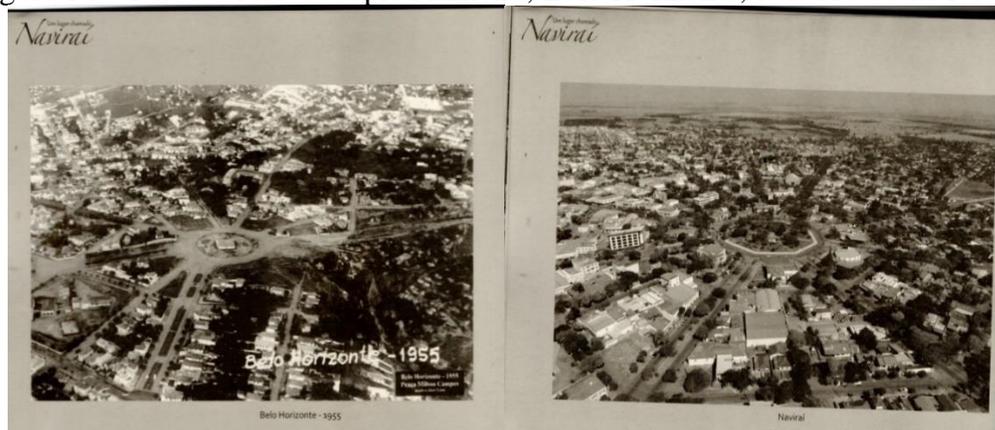


Fonte: Gonçalves (2015)

A matéria que circulou pelo Jornal dava ênfase ao modelo de planta adotado na cidade, com o objetivo de intensificar a venda dos lotes rurais, pois quanto mais moderna fosse a cidade, mais fácil seria sua comercialização. Além disso, destacava a Colonizadora Vera Cruz Mato Grosso LTDA, mencionando ser composta por “destacados elementos do mundo financeiro de São Paulo”. Esse discurso visava elevar o nome da colonizadora e da localidade que estava sendo colonizada. Essa representação sobre a cidade de Naviraí perdurou por alguns anos, pois as matérias veiculadas no jornal do estado retratavam essa percepção de modernidade e desenvolvimento, propagando a ideia de uma região que possibilitaria uma vida digna e próspera, além de contribuir para a comercialização dos lotes e o fortalecimento da colonizadora. Assim, tal discurso gerava essa representação em torno de Naviraí, uma vez que “as representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam” (Chartier, 2002, p. 17). No caso, a Colonizadora Vera Cruz Mato Grosso LTDA forjava essa representação visando seus próprios interesses e benefícios em relação à localidade.

Importa destacar que Antônio Augusto dos Santos, um dos pioneiros em Naviraí, foi quem se preocupou em transformar a gleba em uma cidade. O Sr. Antônio buscou em Belo Horizonte um engenheiro para elaborar o projeto urbanístico de Naviraí, que ficou parecido com a capital mineira (Garcia, 2016), conforme pode ser observado na Figura 14.

Figura 14 – Fotos aéreas da capital mineira, Belo Horizonte, e da cidade de Naviraí



Fonte: Garcia (2016)

As duas fotografias aéreas apresentadas na Figura 14 mostram, a primeira, o projeto urbanístico da cidade de Belo Horizonte em 1955 e, a segunda, o projeto da cidade¹⁰ de Naviraí. Elas reforçam que os dois projetos urbanísticos, de fato, apresentavam semelhanças, pois ambos partiam de um traçado geométrico em formato circular, com ruas quadriculadas e avenidas.

Ainda sobre o projeto urbanístico de Naviraí, Garcia (2016) esclarece que:

O traçado urbano de Naviraí foi concebido para parecer com a da capital mineira, foi construída de forma planejada inspirada nos modelos urbanos de Paris e Washington. Assim como Belo Horizonte concentra edifícios e estabelecimentos comerciais circulando toda a área central empresta a cidade de Naviraí e seu traçado geométrico com ruas em formato quadriculado e avenidas, concedendo ao município o sentido de grandiosidade e destino de toda uma gente em crescer e desenvolver histórica e culturalmente, social e economicamente. (Garcia, 2016, p. 30).

O traçado geométrico da cidade de Naviraí, com ruas em formato quadriculado e avenidas, visava impor um sentido de grandiosidade. Inclusive os memorialistas¹¹ descreveram-

¹⁰ A cidade de Naviraí foi projetada por meio da construção de uma praça central no formato circular, da qual saíam todas as principais avenidas da cidade.

¹¹ Grande parte da história da região sul de Mato Grosso foi registrada por memorialistas. Os registros são originários de informações preservadas pelas famílias pioneiras, que descrevem seus antepassados como desbravadores e fundadores da região ocupada (Dal Moro, 2012 apud Teixeira, 2022).

na como uma cidade projetada para “progredir e prosperar” (Gonçalves, 2015). Naviraí foi uma das poucas cidades projetadas em forma circular no sul de Mato Grosso (Teixeira, 2022). É importante destacar que a matéria descrita no Jornal, um dos meios de comunicação mais utilizados no período, contribuiu para atrair novos investidores para a região, além de contratar novos vendedores que pudessem expandir as vendas para outros estados, como Paraná, São Paulo e Minas Gerais. A colonizadora dividiu as duas glebas em diversos lotes para serem vendidos a proprietários vindos principalmente do Paraná e São Paulo, entre outros estados.

Além da imprensa, a empresa utilizava emissoras de rádio do oeste paulista para atrair novos moradores para a região. Para chamar mais atenção, usavam músicas e jingles, como “Vamos pra Naviraí” (Figura 15), conforme Fabrini (1996, p. 47-48) apresenta em sua obra, cuja melodia exaltava a exuberante natureza da localidade, bem como a garantia de prosperidade e desenvolvimento em Naviraí.

Figura 15 – Música Vamos pra Naviraí

The image shows a musical score for the song "Vamos pra Naviraí". It includes a piano accompaniment on the left and a vocal line on the right. The lyrics are in Portuguese and describe a journey to Naviraí, mentioning a ship, a woman, and the local landscape. The score is written in 2/4 time and includes various musical notations such as chords, dynamics, and articulation marks.

PIANO VAMOS PRA NAVIRAÍ
(Chachado)
Autor: Nho Fio

Transcrito:
Maestro Pedro
Martinez

Vamos pra Naviraí

O navio apito,
Ta na hora de parti,
Vamo morena vamo,
Vamo pra Naviraí.

Morena so lá de fóra,
To passando por aqui,
Se oce quer ir se imbora,
Vamo pra Naviraí.

O navio apito... (BIS)

Morena minha morena,
Chega chega cá pertinho,
Que coração bom eu tenho
Que falta e carinho.

O navio apito... (BIS)

Nois desce o rio Paraná,
E sobe o Amambai,
Vamo faz e nosso rancho,
Junto de Naviraí.

O navio apito... (BIS)

Mundo Novo, 02/1988
Lito. Paulo Kautsky

Fonte: (Garcia, 2016, p. 34)

A canção “Vamos pra Naviraí” foi mais uma das estratégias utilizadas pela colonizadora. Em diálogo com Certeau (1998, p. 100), foi uma estratégia para “produzir, mapear, impor o ‘lugar de poder’ almejado pelo estrategista, que busca meios de manutenção dentro de relações externas”. Neste cenário, buscava-se divulgar as terras prósperas de Naviraí,

apresentando um lugar de oportunidade e nova vida para aqueles de outras regiões do país que buscavam lucratividade. A melodia retratava a cidade cortada por dois grandes rios – o Paraná e o Amambai – e exaltava sua riqueza natural, a disposição dos pioneiros em desbravar a região, e a imagem de um lugar tranquilo e favorável para constituir família. Inclusive, abordava a formação de um casal e o convite do pioneiro à Morena para desbravar um novo município.

Diante deste cenário, a representação de Naviraí como um espaço adequado para construir família e alcançar prosperidade estava associada à intenção de lucratividade da colonizadora. A iniciativa do Governo Federal em povoar esta região proporcionou um campo fértil para o fortalecimento da Colonizadora Vera Cruz LTDA.

A empresa também atuou na região por meio de corretores de imóveis que vendiam lotes em vários estados brasileiros, como São Paulo, Paraná, Minas Gerais e Mato Grosso. De acordo com Gonçalves (2015), a colonizadora chegou a ter aproximadamente cinquenta corretores atuando em pelo menos quatro estados, de diferentes nacionalidades, incluindo japoneses, italianos, espanhóis e brasileiros.

Nesse contexto de divulgação e propaganda realizada pela Colonizadora Vera Cruz Mato Grosso LTDA, iniciou-se o processo de migração de famílias do estado de São Paulo para Naviraí. É importante lembrar que, assim como em outras localidades do sul do antigo Mato Grosso, como o município de Dourados, muitas famílias japonesas estabeleceram residência em Naviraí. Uma das primeiras foi a família do Sr. Moriyoshi Fukuda, que chegou em 1954 com sua mãe, filhos e esposa, Amélia Fukuda – cujo nome atualmente é o de uma das principais avenidas da cidade. A família chegou a Naviraí acompanhando os proprietários da Colonizadora Vera Cruz por meio de embarcações que percorreram os rios Paraná e Amambaí.

Durante as décadas de 1950 e 1960, Naviraí recebeu uma quantidade significativa de pessoas. Nesse período, outras famílias japonesas também se instalaram na região. Em 1961, as famílias japonesas que passaram a residir em Naviraí criaram a Associação Nipônica Naviraiense, com a participação de 24 famílias (Gonçalves, 2015). Em 1968, fundaram a Escola Japonesa, atendendo 50 alunos. O primeiro professor foi Kurata, e após três anos foi substituído pela professora Ota Sensei. A escola iniciou suas atividades em uma garagem e, em 1975, construíram uma sede regular, “[...] com o objetivo de formar seres humanos íntegros e responsáveis, dotados de conhecimento, respeito e moralidade, transmitindo os valores tradicionais japoneses” (Alonso, 2011, p. 9). A criação da Associação Nipônica Naviraiense, da Escola Japonesa e do Clube Nipônico contribuiu para o fortalecimento da comunidade japonesa no município, além dos interesses econômicos e políticos (Arcanjo, 2021).

A empresa colonizadora, em 1956, passou a ser de responsabilidade do então diretor gerente Ariosto da Riva, pois a maioria dos sócios se desligou da empresa. Entre 1956 e 1972, não foram realizadas alterações contratuais, nem admissão de novos sócios, fato que ocorreu apenas em 1972, com a admissão dos irmãos Antônio Augusto dos Santos e Norberto Augusto dos Santos como sócios. Ariosto transferiu a maior parte do capital da empresa para Antônio Augusto dos Santos, que se tornou diretor gerente e sócio majoritário. Ariosto da Riva esteve à frente da gestão da colonizadora por vários anos; no entanto, manteve uma relação apenas comercial com Naviraí, sem fixar residência, visando apenas lucros. Em 1972, com o esgotamento dos lotes, Da Riva iniciou um novo empreendimento no estado de Mato Grosso, onde exerceu a mesma atividade de colonização e comércio de lotes no extremo do estado, fundando a Integração Desenvolvimento e Colonização (INDECO), para atuar na colonização de pelo menos três municípios: Paranaíta, Apiacás e Alta Floresta.

É importante registrar que, no início de sua colonização, o cenário econômico de Naviraí girava em torno do plantio de café e da exploração da madeira (Figura 16).

Figura 16 – Plantação de café e as Serrarias em Naviraí (1950-1960)



Fonte: Garcia (2016)

O cultivo do café não perdurou na economia de Naviraí devido às geadas que tornaram sua cultura impraticável. Assim, foram as serrarias, com a abundância de madeira na região, que movimentaram a economia naviraiense por muitos anos. Do final da década de 1960 até meados de 1980, Naviraí possuía 79 empresas relacionadas à extração de madeira, registradas na Junta Comercial do Estado de Mato Grosso do Sul (JUCEMS) (Gonçalves, 2015). Esse cenário contribuiu para que a cidade ficasse conhecida como a “capital da fumaça”.

A exploração da madeira alavancou a economia de Naviraí e contribuiu para o crescimento populacional, levando à criação do distrito pela Lei nº 1915, de 22 de novembro de 1958, quando a vila passou a pertencer ao município de Caarapó. As serrarias instaladas em

Naviraí favoreceram o início de seu crescimento, como relatado pelos jornais da época. O jornal *O Progresso* publicou, em 21 de fevereiro de 1954, uma reportagem intitulada “O surpreendente progresso de Naviraí”, mencionando a criação de duas escolas e a liberação de verbas para a construção de uma rodovia que ligava Naviraí a Santa Luzia e Dourados. Para Gonçalves (2015), o colunista buscava destacar o crescimento de Naviraí, além de funcionar como propaganda para atrair mais compradores dos lotes comercializados pela colonizadora.

A cotonicultura, introduzida pela colônia japonesa no início da década de 1960, também foi importante na economia de Naviraí, juntamente com a pecuária. As primeiras plantações de algodão foram iniciadas por membros da colônia japonesa, empregando cerca de 400 famílias e cultivando uma área de 2.500 alqueires. A colônia japonesa teve uma atuação significativa na economia naviraiense, tanto na agricultura, por meio da cotonicultura, quanto no comércio (Gonçalves, 2015).

Em fevereiro de 1963, foi apresentada a proposta de elevação do distrito a município ao governador do estado de Mato Grosso, Fernando Correa da Costa, que, por meio da Lei nº 1.944, de 11 de novembro de 1963, sancionou a criação do município de Naviraí. O projeto foi elaborado pelo deputado federal Weimar Gonçalves Torres. No entanto, devido ao contexto nacional promovido pelo golpe militar de 1964, Naviraí permaneceu como distrito vinculado ao município de Caarapó até 1965, sob a administração de Otacílio de Souza Carvalho, que foi subprefeito nomeado. Somente em 4 de abril de 1965 ocorreu a primeira eleição, com os candidatos João Martins Cardoso para prefeito e Otacílio de Souza Carvalho para vice-prefeito pelo partido PSD, e Mauro Fukushima para prefeito e Antônio Pacola como vice-prefeito pelo partido UDN. Foram esses os candidatos que disputaram a primeira eleição no município de Naviraí. Sobre essas eleições, Gonçalves (2015) apontou:

Na primeira eleição a cidade de Naviraí não possuía uma população expressiva, fato que pode ser comprovado pelo reduzido número de eleitores, pois o candidato à prefeitura João Martins Cardoso, militante do PSD, venceu a eleição, com 449 votos, enquanto o outro candidato Mauro Fukushima, representante da UDN, obteve 237 votos. Devido à votação de prefeito e vice-prefeito serem separadas, o candidato a vice-prefeito pela chapa do PSD, Otacílio de Souza Carvalho, foi eleito com 419 votos, enquanto o candidato a vice-prefeito pela UDN, Antônio Pacola obteve 258 votos. Em relação aos vereadores eleitos para a primeira legislatura foram: Antônio Augusto dos Santos, Sakae Kodama, João Jorge da Costa, Oeival Fernandes Moreira e Augusto Nocera, conforme a matéria noticiada no Jornal *O Progresso* de 07 de abril de 1965. Após a vitória, os candidatos eleitos do executivo e legislativo tomaram posse no dia 15 de maio de 1965, e permaneceram no cargo até 30/01/1967. (Gonçalves, 2015, p. 94).

Os candidatos do partido PSD foram vitoriosos nessa eleição, com o Sr. João Martins Cardoso e seu vice, Otacílio de Souza Carvalho, cujo mandato durou 1 ano e 8 meses.

O Sr. João Martins Cardoso, o primeiro prefeito de Naviraí, foi um dos pioneiros do município. Chegou em Naviraí em 10 de setembro de 1952, juntamente com as primeiras famílias que vieram residir. Segundo seu depoimento, eles vieram por meio da Colonizadora Vera Cruz e encontraram apenas mata fechada e o projeto da futura cidade. Havia uma pista de pouso improvisada, utilizada por um avião que fez duas viagens, trazendo as dez primeiras famílias, cinco em cada viagem. Eles trouxeram seus pertences e animais de estimação por embarcações pelo rio, além de porcos, galinhas e cavalos para abrir a mata. “Naviraí era tudo mata fechada, um verdadeiro sertão, as primeiras casas construídas de sapé eram para abrigar as famílias que estavam chegando de outras cidades” (Garcia, 2016). O Sr. João Martins Cardoso, assim como as demais famílias, adquiriu suas terras por meio da compra de lotes.

A segunda eleição municipal ocorreu no final de 1966. Com o país sob o regime militar e a criação do bipartidarismo pelo Ato Institucional nº 2, o PSD e a UDN (União Democrática Nacional) passaram a integrar a ARENA (Aliança Renovadora Nacional). Os membros do PSD de Naviraí concorreram como ARENA I, e os da UDN como ARENA II. O Sr. Antônio Augusto dos Santos foi candidato a prefeito pela ARENA I, com o Sr. João Jorge da Costa como vice. Pela ARENA II, o Sr. Antônio Pacola foi candidato a prefeito e o Sr. Antônio Figueira a vice-prefeito. Nessa eleição, o Sr. Antônio Augusto dos Santos foi eleito prefeito, com o Sr. João Jorge da Costa como vice. Eles tomaram posse em 31 de janeiro de 1967 e permaneceram até 30 de janeiro de 1970 (Garcia, 2016).

O Sr. Antônio Augusto dos Santos, mais conhecido como “Virote” (sobrenome de seu pai, que, por um lapso do cartório, não foi incluído em seu registro civil) (A Palavra, 1976), foi o segundo prefeito eleito de Naviraí. Nascido em 12 de julho de 1932, no Vale do Jequitinhonha, no norte de Minas Gerais, em Vila Nova do Jequitaiá¹², município de Montes Claros (MG), era filho de José Cândido dos Santos Virote e Alice Augusta de Oliveira. Antônio foi para Marília, em São Paulo, junto com seu cunhado Ariosto da Riva, para prestar serviços ao grupo que implantava o Projeto Colonizador da Vera Cruz Mato Grosso LTDA, visando criar um município nas matas ao sul de Mato Grosso. Tornou-se funcionário registrado da colonizadora, trabalhando como braçal, recebendo o mesmo salário que os demais funcionários. Contudo, por ser cunhado de Ariosto, tinha acesso livre a todos os sócios da empresa e possuía a confiança deles, assumindo grande responsabilidade. De acordo com memorialistas, o Sr.

¹² Atualmente, é município de Jequitaiá-MG.

Virote teve papel preponderante na construção do município de Naviraí (Garcia, 2016). Foi funcionário da Colonizadora Vera Cruz por aproximadamente vinte anos e, em 1972, tornou-se sócio e diretor. Foi prefeito de Naviraí por dois mandatos: 1967-1970 e 1973-1977. Faleceu em outubro de 2013, e atualmente a empresa está sob a gestão de sua esposa, Lourdes Elerbrook.

No Quadro 11, apresentamos a relação de prefeitos de Naviraí, entre os anos de 1965 a 1992.

Quadro 11 – Prefeitos de Naviraí de 1965 a 1992

PREFEITO	PARTIDO	ANO
José Martins Cardoso	ARENA	1965 a 1967
Antonio Augusto dos Anjos	ARENA	1967 a 1970
João Martins Cardoso	ARENA	1970 a 1973
Antonio Augusto dos Anjos	ARENA	1974 a 1077
Ronald de Almeida Cançado	ARENA	1978 a 1983
Simplicio Vieira de Souza Nego	PMDB	1984 a 1988
José Walter de Andrade Pinto	PDT	18/08/88 a 31/12/88
Onevan José de Matos	PSDB	1989 a 1992

Fonte: Elaborado pela autora

Os candidatos do ARENA mantiveram o poder de maneira ininterrupta na política de Naviraí de 1965 a 1983. As mudanças ocorreram a partir de 1983, quando o PMDB venceu as eleições municipais com o candidato Simplício Vieira de Souza Nego. Segundo Gonçalves (2015), a presença predominante de candidatos da ARENA na prefeitura de Naviraí, de 1965 a 1983, deveu-se à aliança firmada e às articulações do partido com o deputado Weimar Gonçalves Torres, além da influência do maior acionista da colonizadora, Ariosto da Riva, que, apesar de não residir em Naviraí, interviu politicamente no município durante o período.

É importante retomar a economia de Naviraí, pois, no final da década de 1970, o município enfrentou uma crise no setor madeireiro devido à diminuição da matéria-prima. Nesse contexto de declínio do extrativismo, surgiram as primeiras indústrias ligadas a diferentes segmentos, contribuindo para assegurar empregos em Naviraí, como a instalação da COOPERNAV (Cooperativa dos Produtores de Cana de Açúcar de Naviraí) e da COPASUL (Cooperativa Agrícola Sul Matogrossense) em 1980. Assim, a partir dos anos 1980, a economia de Naviraí tornou-se mais diversificada, e as indústrias, juntamente com a pecuária, desempenharam um papel importante no crescimento econômico do município.

No que diz respeito à população de Naviraí, nos anos 1970 havia um total de 23.117 habitantes, sendo que 15.460 moravam na zona rural e apenas 7.657 na área urbana (IBGE, 2022). Isso se justifica pelo fato de que, nesse período, o município tinha apenas cinco anos de emancipação política de Caarapó. No entanto, a partir dos anos 1980, a população urbana

começou a crescer, enquanto a população rural se tornou cada vez mais reduzida, fato evidenciado nos dados do ano 2000, quando 32.662 habitantes de Naviraí residiam na zona urbana e somente 4.000 na área rural.

3.2 O cenário educacional do Município de Naviraí

No tocante ao cenário educacional, de acordo com a pesquisa realizada por Pardin (2020), havia alguns locais em Naviraí onde funcionavam salas de aula, logo no início de sua ocupação, nos anos de 1950:

[...] constatamos que em 1953, quando o engenheiro Dr. João Granjé iniciava e dava procedimentos nas divisões das primeiras propriedades, a colonizadora Vera Cruz Mato Grosso LTDA, reservou três fazendas de 100 alqueires cada na cabeceira e margem esquerda do Córrego Muriti. Essas fazendas pertenceram ao senhor Ariosto da Riva, Sr. Batista e o Sr. Vicente membros da companhia, uma fazenda cada um, todas anexas. A fazenda do sr. Ariosto recebeu o nome de Santa Helena, nome de sua esposa. Ele chegou a morar nesta fazenda e só mais tarde ele a vendeu. As outras duas fazendas logo foram vendidas ao senhor Sebastião Finotto, Sr João Jorge, Sr. Augusto Vitorino e tem apelido de Goiaca e ao Sr. João Custódio. Nestas três fazendas formou-se uma grande colônia, isto é, a primeira de Naviraí: família de empregados, família dos novos donos e famílias que moravam ali provisoriamente até que cortassem os seus lotes e abrissem estradas até aos locais. Havia um senhor chamado Francisco Barbosa que ensinava os adultos e as crianças em casa a ler e a escrever não tinha escola na colônia. Por intermédio do sr. João Jorge Costa, sr. Sebastião Finoto e outros companheiros se organizaram e reivindicaram a criação da primeira escola de Naviraí. O sonho se torna realidade quando em 1958 o governador do Estado de Mato Grosso J. Ponce de Arruda, com sede do governo em Cuiabá, assinou o Decreto nº 437 de 08/05/1958 da criação oficial da escola, a qual recebeu o nome de Escola Rural Mista de Instrução Primária de Finoto (PPP da Escola Marechal Rondon apud Pardin, 2020, p. 68).

O processo de escolarização em Naviraí iniciou oficialmente em 1958, conforme o Plano Municipal de Educação citado por Pardin (2020), com a criação da Escola Rural Mista de Finoto pelo Decreto nº 437, de 8 de maio de 1958 (Governo do Estado de Mato Grosso). Outras escolas primárias surgiram a partir de salas de aula isoladas, as quais, posteriormente, foram transformadas em escolas reunidas. Sobre o assunto, Barreto (1985) assinala:

Havia sala de aula em casa localizada na Rua Alagoas (já demolida), outra onde está localizado o restaurante Pinheirão, ainda outra onde foi construído o depósito da Antártica. Foram diretores destas Escolas, por primeiro, Sra. Diva dos Santos; depois, o Sr. Manoel de Almeida. A primeira professora contratada pela Prefeitura Municipal foi Marli A. Marreto, que aos 14 anos

enfrentavam a sala de aula [...]. Em 1964, já exercia suas funções como professora leiga Adélia Dombroski. Era contratada pelo Estado e até hoje permanece nessa função, lecionando na EEPG Marechal Rondon. É, portanto a primeira professora Estadual que Naviraí acolheu. Em 1968, foi iniciada a construção do Grupo Escolar Marechal Rondon. A princípio com 8 salas de aula; posteriormente foram acrescentadas mais 8 salas [...]. Depois de concluído passou a abrigar este prédio o primário e o curso de Ginásial. Em 1969 era diretor do curso primário o senhor José Molina, com a exoneração deste assume a direção o Prof. Gilberto Álvaro Pimpinati e isso no ano de 1970 até o ano de 1972. (Barreto, 1985, p. 46).

Cumprе esclarecer que foi por meio da transformação das salas de aula isoladas em escolas reunidas que, em 1967, foi criado o Grupo Escolar Marechal Rondon, pelo Decreto n° 233 de 19 de abril de 1967 (Pardin, 2020; Messias, 2013). A Figura 17 mostra a fachada da construção deste Grupo na área urbana de Naviraí.

Figura 17 – Fachada do Grupo Escolar Marechal Rondon (1967-1974)



Fonte: Pardin (2020, p. 76)

Como podemos observar na Figura 17, a construção do Grupo Escolar Marechal Rondon era feita de madeira, cercada por balaustres, situada em uma rua sem pavimentação e sem arborização, características próprias da época. Observa-se também que havia muito espaço à frente do grupo escolar, pois o município de Naviraí ainda tinha poucas casas.

Em 1967, no mesmo ano da criação do Grupo Escolar Marechal Rondon, foi também criado o Ginásio Estadual de Naviraí, com aulas da 1ª à 5ª série, onde atualmente funciona a Escola Estadual Presidente Médici. O primeiro diretor do ginásio foi o professor Ludovico da Riva, que permaneceu na função até 1968. Após sua conclusão, o prédio passou a abrigar tanto o curso primário quanto o ginásial. Em 1969, o diretor do curso primário era o senhor José Molina, e com sua exoneração, o Prof. Gilberto Álvaro Pimpinati assumiu a direção, permanecendo no cargo de 1970 até 1972.

Ainda na década de 1960, além da criação do Grupo Escolar Marechal Rondon e do Ginásio Estadual, foi criada também a Delegacia de Ensino em Naviraí, no ano de 1968. A delegacia funcionou em uma das salas do Grupo Escolar Marechal Rondon, mas foi desativada em 1970. Como Delegado de Ensino, foi nomeado o Dr. Fernando Meireles.

[...] esta Delegacia foi desativada em 1970 por problemas de não funcionamento, foi transferida para o Município de Barra do Garça. A partir daí, toda a responsabilidade sobre funcionamento da escola, contrato de professores, foi investida na Delegacia Regional de Educação de Dourados. (Barreto, 1985, p. 46).

Em 1971, foi criada a primeira instituição de formação de professores no município, a Escola Normal Estadual de Naviraí, que funcionou inicialmente em duas salas de aula do Ginásio Estadual de Naviraí, tendo como diretor o professor Paulo Hamilton dos Santos. Em 1973, foi também criada a Escola Municipal de 2º Grau “Concórdia”, que oferecia o Curso Técnico em Contabilidade, proporcionando aos jovens mais uma opção de estudo. Ainda na década de 1970, foi fundado em Naviraí o Centro de Educação Especial Naviraiense (CEDEN/APAE), contudo, suas atividades iniciaram efetivamente apenas em 1986.

Em 1972, a Escola Normal de Naviraí foi elevada a Centro Educacional de Naviraí, e a professora Lourdes, uma de nossas entrevistadas para a presente pesquisa, foi nomeada como secretária. Em 1973, o Centro Educacional passou a funcionar em prédio próprio, na rua Yokossuka. Além disso, houve uma mudança em sua nomenclatura, passando a se chamar Escola Estadual de 1º e 2º Grau Juracy Alves Cardoso¹³, por meio do Decreto nº. 1589, de 16 de agosto de 1973 (Arcanjo, 2021). Essa alteração ocorreu devido à Reforma da Lei nº 5.692/71.

É importante destacar que o ensino primário passou a ser denominado ensino de 1º Grau, unindo-se ao primário e ao ginásial, com uma duração de 8 anos de escolarização. Assim, nessa mudança, os Grupos Escolares foram extintos, e o Grupo Escolar Marechal Rondon foi elevado a Escola Estadual Marechal Rondon de 1º Grau (Pardin, 2020). No que diz respeito à instituição de formação de professores, em 1973, quando a instituição passou a se chamar Escola Estadual de 1º e 2º Grau Juracy Alves Cardoso, ocorreu a formatura da primeira turma do Curso Normal do município de Naviraí. A esse respeito, Barreto (1985) esclarece que,

A turma prestou juramento em sessão solene no dia 29 de dezembro de 1973 com os seguintes formandos: Adélia Dombrosk, *Claudete de Marchi*, Cleir Rodrigues, Dirce Moreira Deganuti, Edna Benichio da Silva, Elizabeth Giraldi

¹³ Esse nome foi em homenagem à primeira Dama, senhora Juracy Alves Cardoso, esposa do prefeito Sr. João Martins Cardoso.

Macedo, Emilia Kohara, Helena Akiko Takada, Iracy Meneguetti, Ivone Terezinha Onofre, Ivani Gomes Pereira, José Luiz Stingham, Luzia Kodama, Maria de Lourdes Aquino, Meire Nascimbene, Neusa Maria Ayla de Castro, Olivia Flora Petreski Siqueira, Rita Fernandes Moreira, Selma de Araújo Bastos, Sofia Fernandes Moreira, Trenidade Rodrigues Molina e Valdenira Alves Machado. (Barreto, 1985, p. 49, grifo nosso).

Em relação à primeira turma formada pelo Curso Normal em Naviraí, é interessante mencionar que a professora Lourdes, que também foi orientadora no *Projeto Logos II* em Naviraí, foi uma das primeiras alunas a finalizar o Curso Normal na escola em 1973, conforme podemos observar na lista com os nomes dos formandos.

A partir de 1974, o curso de formação de professores da “Escola Estadual de 1º e 2º Grau Juracy Alves Cardoso” deixou de funcionar como Curso Normal e passou a funcionar como uma Habilitação Específica de 2º Grau para o Magistério de 1º Grau, mantendo essa nomenclatura até 1988. Com a implementação da Lei nº 5.692/1971 (Brasil, 1971a), as Escolas Normais foram fechadas e o Curso Normal foi substituído pela Habilitação Específica de 2º Grau para o Magistério de 1º Grau. Essa habilitação para o exercício do magistério de 1º grau foi instituída pelo Parecer nº 349/72 (BRASIL-MEC-CFE, 1972), aprovado em abril de 1972 e organizado em duas modalidades básicas: “uma com a duração de três anos (2.200 horas), que habilitaria a lecionar até a 4ª série; e outra com a duração de quatro anos (2.900 horas), habilitando ao magistério até a 6ª série do 1º Grau” (Saviani, 2009, p. 147).

Assim, a escola passou a funcionar como um espaço de formação para os professores de 1ª a 4ª séries do 1º Grau em Naviraí, com o Curso de Habilitação para o Magistério. Além disso, foram autorizados outros cursos que se estenderam para além da formação de professores, pois foram autorizados o funcionamento de:

[...] Curso Supletivo de 1º Grau por meio de Radiodifusão Educativa da SED/Projeto Minerva, do Ensino de 1ª à 4ª série e de 1º Grau de 5ª à 8ª série, bem como do Curso de Auxiliar de Laboratório de Análises Clínicas, que logo após a sua autorização a instituição entrou com o pedido de desativação. A escola também atuou com a validação e o reconhecimento da Habilitação em Magistério de 1º Grau de 1ª à 4ª série (Regime Férias), implantou o ensino no Núcleo Avançado de Educação Supletiva (NAES) e ainda autorizou o funcionamento de salas de aula “Classe de Aceleração” no Ensino de 1º Grau (1ª à 4ª série), que no início dos anos de 1990 foram desativadas. (Arcanjo, 2021, p. 64).

A Instituição passou por mais uma mudança de nomenclatura em 1989, passando a ser denominada “Escola Estadual de Pré-escolar, 1º e 2º Grau Juracy Alves Cardoso”. Em relação ao Curso de Magistério, foi incluída uma nova habilitação devido às alterações ocorridas no

final dos anos 1980. Além da Habilitação do Ensino de 1º Grau (1ª a 4ª série), os professores também deveriam ser habilitados para a Educação Pré-Escolar, cuja autorização passou a vigorar no início dos anos 1990 (Arcanjo, 2021).

Em 1996, houve uma nova alteração na nomenclatura, e a escola passou a se chamar Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério “Juracy Alves Cardoso” (CEFAM). Esta alteração ocorreu mediante a Deliberação/CEE nº 4260, de 1º de junho de 1995, do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, considerando o Processo nº 13/020083/95. O CEFAM tinha o objetivo de formar professores para atuarem desde a pré-escola até a 4ª série do 1º grau. Segundo Saviani (2009), o fim das escolas normais e a instalação da Habilitação para o Magistério reduziram a formação docente a um cenário de grande precariedade. Em meio a essa constatação, o governo lançou, em 1982, o projeto Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAMs), com o objetivo de renovar a Escola Normal.

Em 1992, concomitante ao Curso de Magistério ofertado no período noturno na Escola Juracy Alves Cardoso, funcionou também o Projeto CEFAM em período integral. Segundo Arcanjo (2021), a autorização para a realização do curso de formação de professores ocorreu somente em 1997, conforme a Resolução nº 1179 de março de 1997 (Mato Grosso do Sul, 1997 apud Arcanjo, 2021). Contudo, o curso foi oferecido no município a partir de 1992 e suas atividades foram encerradas em 2000¹⁴, com um total de 174 professores formados.

Como podemos observar, a Escola Juracy Alves Cardoso desde o início dos anos 1970 se dedicou à formação de professores. Inicialmente com a oferta do Curso Normal, posteriormente com o Curso de Magistério no período noturno, e no início dos anos 1990, a instituição passou a ofertar o Projeto CEFAM, com o Curso de Magistério funcionando em período integral. O referido projeto tinha a pretensão de reestruturar o Curso de Magistério, ou seja, “melhorar a formação dos professores para assim ofertar uma educação de qualidade na educação da pré-escola e do 1º Grau” (Arcanjo, 2021, p. 64).

Tabela 5 – Professores(as) formados(as) no Curso do Magistério (Noturno) de 1983 a 1993

Turma	1983	1984	1985	1986	1987	1988	1989	1990	Total
	1985	1986	1987	1988	1989	1990	1991	1993	
Curso Magistério	34	32	32	32	44	44	54	18*	290

Fonte: Elaborado pela autora com base no livro de matrículas do ensino de 2º Grau- Magistério da Escola Juracy Alves Cardoso e Arcanjo (2021, p. 66).

*O curso do magistério foi ofertado num período de 4 anos.

¹⁴ Concluí o CEFAM em 1998. Embora nossa turma tivesse dois homens e tenha começado com 36 matriculados, finalizamos com apenas 15, todas mulheres.

Analisando os dados da Tabela 5, referente ao número de formandos do Curso de Magistério no período de 1983 a 1993, que funcionou no período noturno na Escola Estadual Juracy Alves Cardoso, em Naviraí, foi possível perceber que esse curso formou 8 turmas, totalizando 290 professores. Dessas 8 turmas, apenas uma, que se formou no período de 1990 a 1993, foi habilitada para atuar até a 6ª série do ensino de 1º grau, com 18 professores, pois na Instituição, apenas essa turma cursou o Magistério com a duração de 2.900 horas.

Ainda sobre a educação escolar naviraiense, não se pode deixar de mencionar que, em meados da década de 1980, juntamente com a criação de escolas públicas estaduais, também foram criadas as primeiras escolas pertencentes à rede privada de ensino, a saber:

[...] em 1981, a Escola Estadual Juscelino Kubitschek de Oliveira; em 1985, a Escola Estadual Vinícius de Moraes; em 1987, a Escola Estadual Antônio Fernandes; e em 1988, a Escola Estadual de 1º Grau Professora Maria de Lourdes Aquino Sotana. Entre as instituições particulares, foi criado, em 1980, o Colégio Maxi Reino; e em 1984, o Colégio Objetivo- Minie (ambas desativadas atualmente). (Arcanjo, 2021, p. 47).

A oferta de mais escolas no município já era uma preocupação desde anos anteriores. Na edição da revista Naviraí, de 1977, que comemorava seus 14 anos, o professor Paulo Hamilton, Secretário de Educação na Rede Municipal de Ensino, relatou dados sobre o setor educacional do município. Antes de apresentar os dados quantitativos, o Secretário comentou sobre a explosão demográfica que, naqueles anos, quadruplicou a população na região sul de Mato Grosso, estado ao qual Naviraí pertencia naquele período. Para o professor, era necessário complementar a ocupação humana com infraestrutura de obras e serviços para manter um bom índice de qualidade de vida (A Palavra..., 1977).

A repercussão dessa problemática no setor educacional refletia a ênfase dada pela administração do Governo do Estado à construção de novas escolas nas regiões de ocupação mais recente, onde a pressão por vagas era mais intensa. Esse processo de urbanização, segundo Hamilton, gerou problemas que, no âmbito educacional, demandaram uma série de medidas para multiplicar o potencial de vagas disponíveis na rede escolar dos municípios. Essa problemática também era observada no município de Naviraí, fazendo-se necessária a construção de novas escolas para atender à crescente demanda por vagas (Dados..., 1977).

Em 1977, a Secretaria de Educação e Cultura do município contava com um total de 44 professores do ensino regular: 12 professores de Educação Integral Nível I a IV; 15 professores da Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL); 12 professores do ensino de 1º Grau; 3 professores do Jardim de Infância e Pré-escolar e 33 merendeiras. A secretaria

supervisionava 35 escolas municipais localizadas na extensa zona rural, com um total de 3.300 alunos matriculados, todas devidamente registradas junto à Secretaria de Educação e Cultura do Estado. Para o ano de 1977, estava prevista a construção de quatro escolas nas periferias da cidade, com o objetivo de descentralizar a oferta educacional, por meio de convênio entre a Secretaria de Educação e Cultura do Estado e a Prefeitura Municipal (Dados..., 1977).

Em 1979, Naviraí já fazia parte do novo estado de Mato Grosso do Sul. Nesse ano, a maior preocupação no campo educacional estava voltada para o Ensino de 1º grau e a construção de novas escolas. O município possuía, neste período, um total de 42 escolas municipais localizadas na extensa zona rural, com 68 salas de aula, além de 3 prédios escolares na zona urbana cedidos ao Estado. Havia 150 professores estaduais para atender 4.000 alunos matriculados, uma Biblioteca Pública Municipal bem equipada, dois cursos de ensino médio, e mais um estabelecimento estadual em início de construção. Além disso, havia 9 classes de Educação Integrada e 22 Postos de Alfabetização (Mobral), sendo 9 na zona urbana e 11 na zona rural (Dados..., 1979).

Foram construídas quatro novas escolas rurais nesse ano: Escola Municipal Bunji Tadano, localizada na Estrada Porto Caiuá, Km 1; Escola Municipal João Figueira, na Fazenda Estrela; Escola Municipal Alceu Nascimbene, na Rua Espanha, s/nº; e Escola Municipal Hélio Nascimbene, na Fazenda Jequitibá (sede). O município também participou da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade em parceria com a Escola Cenicista de Dourados, oferecendo um curso supletivo com a participação de 30 professores de Naviraí, 10 de Eldorado, 8 de Mundo Novo e 10 de Iguatemi. Os professores recebiam certificação de conclusão do curso, e muitos dos participantes eram professores não titulados atuando nas Redes Municipais de Ensino (Dados..., 1979). É relevante mencionar que muitos professores que ingressaram no *Projeto Logos II* participaram dessa campanha, como a professora Marlene Valério, uma das entrevistadas neste trabalho.

Em 1980, a Rede Municipal de Ensino de Naviraí possuía 44 escolas de 1º grau na zona rural e três prédios escolares urbanos cedidos ao Estado. Havia um total de 2.233 alunos matriculados, atendidos por 48 professores com qualificações que variavam entre 1º grau incompleto, completo e normalistas (Dados..., 1980).

Em 1983, o governo estadual mantinha cinco estabelecimentos de ensino no município: Escola Estadual de 1º Grau “Marechal Rondon”; Escola Estadual de 1º e 2º Graus “Presidente Médici” (com extensões: Escola 11 de Novembro – Seleta e Escola Gumercindo Costa); Escola Estadual de 1º Grau “Eurico Gaspar Dutra”; Escola Estadual de 1º e 2º Graus “Juracy Alves

Cardoso” (com extensão: Escola Ricieri Liutt, no Jardim Progresso); e Escola Estadual de 1° e 2° Graus “Juscelino K. de Oliveira” (Dados..., 1983).

A Tabela 6 apresenta a quantidade de matrículas no ensino de 1° e 2° graus realizadas nas escolas estaduais e municipais. Já a Tabela 7 explicita a quantidade de escolas estaduais, municipais, escolas na zona rural e urbana existentes no município em 1983.

Tabela 6 – Número de Matrículas no 1° Grau e 2° Grau, conforme rede de ensino e quantidade de escolas no município de Naviraí no ano de 1983

Naviraí/1983	1° Grau	2° Grau	Estadual	Municipal	Total
Matrículas	7.553	447	5.990	2.010	8000

Fonte: Revista Comemorativa de Naviraí (1983)

Tabela 7 - Quantidade de escolas estaduais, municipais, rurais e urbanas do município de Naviraí no ano de 1983

Escolas Estaduais	Escolas Municipais	Escolas rurais	Escolas urbanas	Total
05	41	41	08	46

Fonte: Revista Comemorativa de Naviraí (1983)

No município de Naviraí, em 1983, havia um total de 8.000 alunos matriculados, sendo 7.553 no ensino de 1° grau e apenas 447 no ensino de 2° grau. Nesse período, o município já possuía cinco escolas estaduais, das quais três ofereciam o ensino de 2° grau. Desses 8.000 alunos, a rede estadual de ensino era responsável por 5.990, enquanto o município atendia 2.010 alunos. Naviraí, nesse período, oferecia apenas o ensino de 1° grau. Conforme analisado, esses alunos sob a responsabilidade municipal estudavam na zona rural, pois as oito escolas da área urbana eram estaduais, incluindo as extensões estaduais e as 41 escolas rurais municipais de 1° grau, localizadas na extensa zona rural.

Assim, percebemos que, nesse período, ainda não havia escolas na zona urbana sob a administração municipal. Por isso, os professores leigos rurais eram contratados pela rede municipal de ensino em 1983.

Em relação ao número de escolas na zona rural, tivemos acesso a um documento que apresentava a relação das escolas e entidades a serem atendidas pelo Programa de Alimentação Escolar de 1989, mostrando que a maioria das escolas atendidas estava localizada na zona rural de Naviraí, conforme mostram as Figuras 18, 19, 20 e 21.

Figura 18 – Escolas Rurais de Naviraí em 1989 I

RELACÃO DAS ESCOLAS E ENTIDADES A SEREM ATENDIDAS PELO PROGRAMA DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR
MUNICÍPIO E SU ENTIDADE Naviraí - LE EXERCÍCIO DE 1.989

NOME DA ESCOLA OU ENTIDADE	DEP. ADM.				ZONA		ALUNOS MATRICULADOS				ENDEREÇO DA ESCOLA	DISTÂNCIA SEDE/EM	Nº DE MEREND.
	F	E	M	P	U	R	CRECHE	PRÉ	1º G.	2º G.			
01- Antonio Gonçalves Dias			X			X	-	-	33	-	Fazenda Paquetá (sede)	38	01
02- Antonio Ricardo Domingos			X			X	-	-	30	-	Fazenda Horizonte	11	01
03- Delfino Pereira de Souza			X			X	-	-	25	-	Fazenda Tupinambá	05	01
04- Benjamin Constant			X			X	-	-	32	-	Fazenda Palmaree	31	01
05- Denismar Constant (Ext.)			X			X	-	-	28	-	Fazenda Juncal (arrend.)	22	01
06- Rurii Tadano			X			X	-	-	34	-	Br. 376 Km 01	01	01
07- Rurii Tadano (Ext.)			X			X	-	-	35	-	Cooparnavi	14	01
08- Castelo Branco			X			X	-	-	46	-	Fazenda Barra Limpa	18	01
09- Castro Alves			X			X	-	-	25	-	Fazenda Laringá	35	01
10- Castro Alves (Ext.)			X			X	-	-	36	-	Fazenda Juncal (sede)	18	01
11- Couto de Magalhães			X			X	-	-	15	-	Fazenda São Nicolau	75	01
12- D. Pedro I			X			X	-	-	22	-	Fazenda Fontal	15	01
13- D. Pedro I (Ext.)			X			X	-	-	22	-	Estrada do Caiú	45	01
14- D. Pedro II			X			X	-	-	25	-	Fazenda São Joaquim	16	01
TOTAL.....			-			-	-	-	408	-	-	-

ASSINATURA DO (a) SUPERVISOR (a) Ass. Sr. Prefeit. Mun. ou Secret. (a) Educação

Fonte: Acervo da Gerência Municipal de Educação- Projeto Logos II

Figura 19 – Escolas Rurais de Naviraí em 1989 II

RELACÃO DAS ESCOLAS E ENTIDADES A SEREM ATENDIDAS PELO PROGRAMA DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR
MUNICÍPIO E SU ENTIDADE Naviraí - MS EXERCÍCIO DE 1.989

NOME DA ESCOLA OU ENTIDADE	DEP. ADM.				ZONA		ALUNOS MATRICULADOS				ENDEREÇO DA ESCOLA	DISTÂNCIA SEDE/EM	Nº DE MEREND.
	F	E	M	P	U	R	CRECHE	PRÉ	1º G.	2º G.			
5- Duque de Caxias			X			X	-	-	50	-	Fazenda Boa Vista	70	01
6- Duque de Caxias (Ext.)			X			X	-	-	30	-	Fazenda Rodão	48	01
7- D. Aquino Corrêa			X			X	-	-	29	-	Fazenda São S. do Paraíso	20	01
8- Ezequiel de Oliveira			X			X	-	-	36	-	Fazenda Agrop. Ipitã (Ret.)	42	01
9- Ermano Medeiros			X			X	-	-	30	-	Fazenda Jequitibá (sede)	42	01
0- Francisco Nunes			X			X	-	-	37	-	Fazenda Santa Umbelina	75	01
1- Francisco Nunes (Ext.)			X			X	-	20	95	-	Cohab	sede	01
2- Flávio Müller			X			X	-	-	20	-	Fazenda Santa R. do Amambai	06	01
3- Francisco Martins Cardoso			X			X	-	-	36	-	Bairro Capozinho	03	01
4- Genésio Rodrigues de Moraes			X			X	-	-	22	-	Fazenda Teóro Sikara	370	01
5- João Figueira			X			X	-	-	20	-	Fazenda Estrela	38	01
6- João Figueira (Ext.)			X			X	-	-	22	-	Fazenda Tronção	37	01
7- Joaquim M. Machado de Assis			X			X	-	-	30	-	Fazenda Agrop. Ipitã (sed)	46	01
8- Joaquim Habuco			X			X	-	-	36	-	Fazenda Erilhante	36	01
TOTAL.....			-			-	-	20	493	-	-	-

ASSINATURA DO (a) SUPERVISOR (a) Ass. Sr. Prefeit. Mun. ou Secret. (a) Educação

Fonte: Acervo da Gerência Municipal de Educação- Projeto Logos II

Figura 20 – Escolas Rurais de Naviraí em 1989 III

RELACIONAMENTO DAS ESCOLAS - ENTIDADES A SEREM ATENDIDAS PELO PROGRAMA DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR
MUNICÍPIO E OU ENT. DE Naviraí - MS EXERCÍCIO DE 1.989

NOME DA ESCOLA OU ENTIDADE	DEPT. ADM.				ZONA		ALUNOS MATRICULADOS				ENDEREÇO DA ESCOLA	DISTÂNCIA SEDE/KM	Nº DE HORAS
	F	E	M	P	U	R	CRECHE	PRÉ	1º G.	2º G.			
29- Joaquim Nabuco (Ext.)			X			X	-	-	25	-	Sítio Nossa Sª Aparecida	14	01
30- Joaquim Pereira de Souza			X			X	-	-	37	-	Fazenda Santa Rosa	20	01
31- José Bonifácio			X			X	-	-	25	-	Fazenda Sta Helena (Tindó)	55	01
32- José Bonifácio (Ext.)			X			X	-	-	20	-	Fazenda Passarada	60	01
33- José Carlos do Patrocínio			X			X	-	-	20	-	Fazenda Conquista	60	01
34- José Cândido da Castro			X			X	-	-	42	-	Fazenda Bela Vista	09	01
35- Hiroshi Suetama			X			X	-	-	35	-	Fazenda Marajó	27	01
36- Eurachal D. da Fonseca			X			X	-	-	52	-	Forto Caitiá	62	01
37- Irineasa Isabel			X			X	-	-	78	-	Fazenda Vaca Branca	58	01
38- Nicieri Liutti			X		X		-	-	62	483	Bairro Jardim Progresso	02	02
39- Nicieri Liutti (Ext.)			X		X		-	-	60	-	Rodovia 548 Km 02	02	01
40- Rui Barbosa			X		X		-	-	40	-	Bairro Barberena	06	01
41- Santa Mª Goretti (Ext.)			X		X		-	-	67	-	Fazenda Dois SS (sede)	30	01
42- Santa Mª Quitéria			X		X		-	-	25	-	Fazenda São Paulo	30	01
TOTAL.....			-		-	-	-	-	52	1.610	-	-

ASSINATURA DO (a) SUPERVISOR (a) Ass. Sr. Defeito Mun. ou Secret. (a) Educação

Fonte: Acervo da Gerência Municipal de Educação- Projeto Logos II

Figura 21 – Escolas Rurais de Naviraí em 1989 IV

RELACIONAMENTO DAS ESCOLAS - ENTIDADES A SEREM ATENDIDAS PELO PROGRAMA DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR
MUNICÍPIO E OU ENT. DE Naviraí - MS EXERCÍCIO DE 1.989

NOME DA ESCOLA OU ENTIDADE	DEPT. ADM.				ZONA		ALUNOS MATRICULADOS				ENDEREÇO DA ESCOLA	DISTÂNCIA SEDE/KM	Nº DE HORAS
	F	E	M	P	U	R	CRECHE	PRÉ	1º G.	2º G.			
43- Santa Mª Quitéria (Ext.)			X			X	-	-	30	-	Fazenda Dona Ana	40	01
44- Santa Dament			X			X	-	-	40	-	Fazenda Novo Tempo	70	01
TOTAL.....			-		-	-	-	-	70	-	-	-

ASSINATURA DO (a) SUPERVISOR (a) Ass. Sr. Defeito Mun. ou Secret. (a) Educação

Fonte: Acervo da Gerência Municipal de Educação- Projeto Logos II

Esse documento permite entrever que o município de Naviraí possuía, em 1989, um total de 37 escolas localizadas na zona rural (fazendas e sítios). Além disso, o documento indica que essas escolas ofereciam o ensino de 1º grau e estavam sob a administração municipal, apresentando também a quantidade de alunos por escola.

Ainda sobre a educação escolar em Naviraí, vale destacar que, em 1983, o município contava com 10 postos do Mobral, sendo seis na zona urbana, com 200 alunos matriculados, e quatro na zona rural, com 120 alunos matriculados. Na Escola Estadual de 1º e 2º Grau Juscelino Kubitschek de Oliveira, funcionava uma extensão da UFMS, com cursos parcelados de Licenciatura curta (Dados..., 1983).

Nesse período, a Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul realizou um diagnóstico e constatou que, em diversos municípios, havia um número significativo de professores leigos lecionando nas turmas de 1ª a 4ª séries do 1º grau, que ainda não haviam sido atendidos por algum programa de qualificação profissional. Naviraí era um dos municípios que conviviam com essa situação. A edição da Revista Naviraí de 1980 já chamava a atenção para essa situação, relatando que o município participou da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade, por meio de um convênio com a Escola Cenecista de Dourados. O curso supletivo contou com a presença de 25 professores de Naviraí, que não possuíam titulação e atuavam em sala de aula, principalmente na rede municipal de ensino na zona rural e nos programas de alfabetização. O curso era reconhecido pelo Conselho Federal de Educação e tinha certificados registrados no Ministério da Educação e Cultura (Dados..., 1980).

Embora o município de Naviraí oferecesse cursos de formação de professores desde o final dos anos de 1960 e início dos anos de 1970, como mencionado anteriormente, e também cursos de magistério e formação para professores em período de férias, como relatado na pesquisa de Teixeira (2022), no início dos anos de 1980, a questão da formação de professores não titulados ainda não havia sido resolvida. O diagnóstico realizado pela Secretaria de Educação do Estado evidenciou essa situação.

Nesse contexto, a Secretaria de Educação do Estado decidiu expandir, em 1981, o *Projeto Logos II* - Habilitação de professores leigos atuantes nas quatro primeiras séries do 1º grau, com o objetivo de elevar o nível qualitativo e quantitativo do ensino no Estado em vários municípios, incluindo Naviraí, que estava na lista para ofertar o referido projeto, com a implantação de um Núcleo Pedagógico, conforme tratamos próximo item deste capítulo.

3.3 Projeto Logos II em Naviraí: indícios da sua implementação e funcionamento

Com a expansão do *Projeto Logos II* para outras unidades da federação do Brasil, o estado de Mato Grosso do Sul, a partir dos anos de 1980, por meio da Secretaria de Educação do Estado e com o apoio da sua Secretaria de Ensino Supletivo, iniciou as questões burocráticas para que de fato seus municípios pudessem implementar esse projeto. Para a realização do projeto, foi criada em cada estado uma Gerência Regional, cuja responsabilidade era a implantação do *Projeto Logos II*. Para seu funcionamento, necessitava-se da designação de um gerente responsável, indicado pelo Secretário de Educação.

Segundo o CETEB, foi necessário muita cautela na implantação das diretrizes centrais do *Projeto Logos II* nas regiões, devido à tarefa árdua de conciliar as exigências técnicas do projeto com as pressões políticas locais. Desse modo, as gerências regionais tinham a função de promover o diálogo direto entre as esferas federais, as Secretarias de Educação Estaduais e as Prefeituras, para a realização dos convênios, recrutamento dos OSDs (Orientadores e Supervisores Docentes), criação e manutenção dos Núcleos Pedagógicos (CETEB, 1984).

A Gerência Regional era a representação do MEC perante os estados e, segundo o CETEB (1984, p. 40), estreitava também “o relacionamento direto com o CETEB e o MEC para prestação de contas”. Além dessas funções, as gerências destinavam recursos humanos, eram responsáveis pelos treinamentos, supervisão e acompanhamento direto desses recursos, e levavam os OSDs a Brasília para encontros de “reciclagem” de dois ou três dias, para discutir “os aspectos formais e informais do projeto” (CETEB, 1984, p. 38).

A equipe responsável pela Gerência Regional era escolhida dentre os quadros das Secretarias Estaduais e Municipais, e seus salários e vantagens referentes aos cargos que ocupavam anteriormente ficavam “bloqueados no órgão de origem” (Brasil, 1975, p. 130). Esses funcionários passavam a receber “somente o salário previsto na tabela de retribuição do Logos II” (Brasil, 1975, p. 130). No estado de Mato Grosso do Sul, faziam parte da Gerência Regional: Neide Honda Diniz (Gerente Regional), Nilce Aparecida da Silva Freitas (Coordenadora da Orientação e Supervisão Docente), Ilma Alves Ferreira, Neide Gonçalvez, e Rose Mary Amizo Frizzo (técnicos), conforme apresentado na Figura 22.

Figura 22 – Equipe da Gerência Regional do Logos II em Mato Grosso do Sul

do Estado)

• GERÊNCIA REGIONAL (a nível de Secretaria de Educação

- Gerente Regional : Neide Honda Diniz
- Coordenador da Orientação e Supervisão Docente: Nilce Aparecida da Silva Freitas
- Técnicos: Ilma Alves Ferreira
Luiz Pedro Gomes Guimarães
Neide Gonçalves
Rose Mary Amizo Frizzo

Fonte: Acervo da Gerência Municipal de Educação- *Projeto Logos II*.

Para dar início aos procedimentos de implantação do Projeto, Naviraí recebeu, no dia 19 de março de 1981, a primeira circular nº 0124,065/81 da Coordenadoria Geral da Educação do Estado de Mato Grosso do Sul, tratando da implantação do *Projeto Logos II* no município. Para viabilizar essa medida, a Coordenadoria Geral de Educação, juntamente com a Gerência Regional do *Projeto Logos II*, localizada na capital do Estado, Campo Grande, visitaria os municípios que seriam sedes do projeto para verificar as necessidades e as condições fundamentais exigidas para sua implementação. Naviraí estava incluída nessa visita.

Na referida circular, a Coordenadoria enfatizava que era primordial a colaboração e o apoio da prefeitura municipal para alcançar o bom êxito do projeto. O Estado estava empenhado em unir esforços com a prefeitura, visando a melhorar as condições para o desenvolvimento da educação em Mato Grosso do Sul.

A Coordenadoria, por meio do Núcleo de Ensino Supletivo, encaminhou um documento à Secretaria de Educação de Naviraí, tratando do convênio a ser firmado entre o MEC, o Centro de Ensino Técnico de Brasília (CETEB)¹⁵, a Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul e as prefeituras municipais. O documento apresentava as instruções gerais para o Órgão Municipal de Educação sobre a implantação do *Projeto Logos II* e seu objetivo, que consistia em habilitar, em nível de 2º grau, professores leigos atuantes em salas de aula de 1ª a 4ª série

¹⁵ O CETEB foi fundado em 1968 e ainda continua atuando (2022). A Instituição “desenvolve e implementa programas educacionais, forma e capacita pessoas, presta assessoria a instituições públicas e privada, elabora publicações técnicas e materiais didáticos para cursos presenciais e a distância, no Brasil, na América Latina, na África e no Japão”. Disponível em: <https://ceteb.com.br/>. Acesso em: 10 jan. 2021.

do ensino regular. Apresentava a sistemática operacional do projeto, baseada na descentralização direta das ações para o município, com respaldo legal do convênio celebrado entre a Secretaria Estadual de Mato Grosso do Sul e a Prefeitura Municipal. O documento tratava ainda da duração do projeto, que seria de 30 meses.

É oportuno reiterar que, no *Projeto Logos I*, a responsabilidade pela implementação estava a cargo do Governo Federal, através do MEC, via Secretarias de Educação dos Estados, que encaminhavam toda a proposta e direcionavam a Coordenadoria Regional dos estados para supervisionar e acompanhar o curso nos municípios (Gouveia, 2016). Com a criação do *Projeto Logos II*, em 1975, e especialmente com a expansão do Projeto a partir dos anos de 1980, houve uma descentralização por parte do Governo Federal, transferindo toda a responsabilidade para os estados e municípios, continuando apenas com a participação do CETEB.

De acordo com Brasil (1980), havia critérios e condições para a inclusão das Prefeituras Municipais no *Projeto Logos II*, e estes ficariam a cargo exclusivo das Secretarias de Educação. Esses critérios favoreceriam a operacionalização do projeto nas áreas escolhidas, a saber:

1) Clientela potencial significativa no Município. 2) De preferência, o município deverá ter clientela para constituir um Núcleo Pedagógico. 3) Expressivo número de matrículas nas 4 primeiras séries do 1º Grau. 4) Proximidade e facilidade de acesso a outros Municípios que possam ser atendidos pelo Núcleo, no caso da clientela não ser significativa no município sede. 5) Possibilidade de acompanhamento e cooperação por parte dos Departamentos de 1º grau da Secretaria de Educação e das Prefeituras municipais. 6) Condições favoráveis para o deslocamento e acesso dos cursistas. 7) Constituir, o município, área de implantação da reforma de Ensino. 8) Garantia, aos cursistas, da regência de classe até o final do processo de habilitação. 9) Existência de abertura, nos Projetos desenvolvidos na área, para interface com o Logos II. (Brasil, 1980, s/p).

Concluimos, a partir desses critérios, que o município de Naviraí foi selecionado pela Secretaria de Educação do Estado por atender a alguns deles. Em Naviraí, nos anos de 1980, ainda havia professores sem habilitação exercendo o magistério, especialmente na zona rural. Além disso, o município, localizado estrategicamente em relação aos vizinhos, contribuiu para que eles pudessem participar do Logos II, como foi o caso de Caarapó, Itaquiraí e Juti. Havia também um número expressivo de matrículas nas primeiras séries do 1º grau, e o município já contava com uma Secretaria de Educação que poderia acompanhar e cooperar no desenvolvimento do Projeto em Naviraí.

Além desses critérios, o município também atendeu a outro importante, relacionado ao estabelecimento de acordos e/ou compromissos entre a SEC e as Prefeituras Municipais,

assinados antes do início da implantação do núcleo. Assim, o município de Naviraí estabeleceu um convênio com o MEC/SE, contendo as instruções que precisariam ser cumpridas, a saber:

Conhecer a filosofia do projeto; Manter contato com os órgãos envolvidos com o projeto (SE/MS); Agência de Educação/ Regional ou Especial, Secretarias de Educação dos Municípios atendidos pelo município- sede) visando à coparticipação operacional; Manter contato permanente com o Orientador e Supervisor Docente; Recrutar o pessoal a ser selecionado pela Gerência Regional e CETEB para a função de Orientador e Supervisor Docente; Levantar, periodicamente, o número de professores leigos ainda não beneficiados pelo projeto, na área; Providenciar local adequado para a instalação do Núcleo Pedagógico; Providenciar equipamentos e material de consumo necessário para o desenvolvimento do projeto; Acompanhar e manter regularizado o fluxo de material instrucional, de documentos e informações; Comunicar à Gerência Regional os desvios detectados. Apresentar à Gerência Regional, soluções corretivas para os problemas constatados a nível local; Realizar visitas ao (s) Núcleo (s) Pedagógico (s); Controlar o funcionamento do Núcleo Pedagógico. Providenciar hospedagem e acomodação aos cursistas, quando for necessário; Promover a divulgação do projeto; Adotar mecanismos que facilitem a execução do projeto a nível local; Responder junto com o Orientador e Supervisor Docente pela operacionalização do projeto; Colaborar com a Gerência Regional objetivando a plena execução do *Projeto Logos II* (Mato Grosso Do Sul/SED, Ofício Circular nº 0124,065/81, 1981).

Dentre as atribuições do município para a realização do *Projeto Logos II* estava a escolha do Orientador e Supervisor Docente (OSD). Sobre esta questão, o município de Naviraí recebeu da Gerência Regional a circular nº 0224,125 no dia 21 de maio de 1981, solicitando à Secretaria Municipal de Educação uma relação nominal dos professores que seriam selecionados e submetidos a testes pelo CETEB para ocupar a função de OSD. A relação deveria constar os seguintes dados dos professores: tempo de serviço e de experiência no magistério, situação funcional e grau de escolaridade.

De acordo com a circular, a Secretaria Municipal de Educação deveria selecionar seis professores. Caso não houvesse professores disponíveis, poderia solicitar professores da Rede Estadual de Ensino. O OSD deveria ter habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente à licenciatura plena (Pedagogia). Na ausência desta licenciatura, deveria ter no mínimo formação pedagógica em nível de 2º grau (Magistério) e comprovar experiência docente mínima de três anos, em uma ou mais das quatro primeiras séries do 1º grau. O OSD deveria residir no município sede do Núcleo Pedagógico e submeter-se a um teste que selecionaria um professor para participar do treinamento para o exercício da função de OSD. Cada Núcleo Pedagógico instalado nos municípios escolhidos teria um OSD, que ficaria exclusivamente à disposição da Coordenação Estadual do Projeto. Em outros estados onde o

Projeto também foi oferecido, havia municípios que possuíam mais de um Núcleo Pedagógico, devido ao número significativo de professores leigos que participaram do *Logos II*, como no caso dos estados da região Nordeste.

Para exercer a função de OSD, o professor selecionado receberia treinamento específico: indireto e direto. O treinamento indireto seria realizado à distância. O OSD receberia material instrucional e realizaria os estudos propostos individualmente. Já o treinamento direto consistia na participação de todos os professores selecionados, dos outros municípios, sob a coordenação e orientação direta da Gerência Central e da Gerência Regional, realizando estudos teóricos e práticos indispensáveis ao exercício de suas tarefas no Núcleo Pedagógico. Segundo os documentos, os participantes foram submetidos a um processo de avaliação integral.

Figura 23 – Ficha de coleta de Dados

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL	
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO	
COORDENADORIA GERAL DE EDUCAÇÃO	
NÚCLEO DE ENSINO SUPLETIVO - PROJETO LOGOS II	
FICHA COLETA DE DADOS	
PREFEITURA MUNICIPAL DE <u>Naviraí</u>	
CLIENTELA	
FUNÇÃO	QUANTIDADE
Diretor	
Supervisor	
Inspetor	
T O T A L	
NÍVEL DE ESCOLARIDADE	QUANTIDADE
1º Grau incompleto	
1º Grau completo	
2º Grau incompleto	
2º Grau completo	
2º Grau completo sem profissão nalização na área do magistério	
Outros (especificar)	
TEMPO DE MAGISTÉRIO EM REGÊNCIA DE CLASSE	QUANTIDADE
Mais de 18 meses	
Menos de 18 meses	
Nenhum	
Quadro anexo ao OF	

Fonte: Acervo da Gerência Municipal de Educação - *Projeto Logos II*

A Secretaria de Educação do Município de Naviraí disponibilizou a ficha exposta na Figura 23 para preenchimento dos professores tanto da Rede Municipal quanto da Rede Estadual de Educação interessados em ocupar a função de OSD no *Projeto Logos II*.

De acordo com o CETEB (1984), os OSDs não eram escolhidos apenas entre os professores que atuavam em sala de aula, mas poderiam ser responsáveis pela biblioteca, pela cantina, pela merenda escolar, pelas atividades promocionais e festivas. Contudo, segundo o órgão, o OSD teria que ser o melhor em sua área e se destacar nas atividades organizacionais e gerenciais, critérios essenciais para o bom êxito e encaminhamento do Projeto. Além disso, levava-se em conta a “sua capacidade de dedicação ao Logos II” (CETEB, 1984, p. 25), uma vez que sua carga horária seria em “tempo superior às 40 horas semanais de trabalho especificadas em contrato” (CETEB, 1984, p. 30).

No caso do município de Naviraí, todos os professores inscritos para a seleção de OSD eram atuantes em sala de aula. Por conseguinte, no dia 2 de junho de 1981, a Secretaria Municipal de Educação de Naviraí encaminhou o ofício nº 408/81 à Gerente Regional do *Projeto Logos II*, professora Neide Honda Dinis, contendo os nomes das professoras que seriam submetidas ao teste para a função de OSD. Abaixo, o Quadro 12 apresenta os pré-requisitos das seis professoras que se submeteram ao teste para ocupar a função de OSD.

Quadro 12 – Professoras inscritas para o processo de seleção de OSD, com suas respectivas experiências profissionais e formação em 1980

NOME	EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL E FORMAÇÃO
Eini Aguiar de Oliveira	<ul style="list-style-type: none"> - 9 anos de experiência no Magistério - 44 horas no quadro permanente - Cursou Pedagogia Curta. - Cursando Pedagogia Plena
Clenice Dias Carneiro	<ul style="list-style-type: none"> - 5 anos de experiência no Magistério - 22 horas no quadro permanente - 22 horas concursada - 2º grau complete
Lourdes Elerbrock	<ul style="list-style-type: none"> - 10 anos de experiência no Magistério - 44 horas no quadro permanente - Cursando Pedagogia
Ester Lopes	<ul style="list-style-type: none"> - 09 anos de experiência no Magistério - 44 horas no quadro permanente - 2º grau complete
Claudete de Marchi	<ul style="list-style-type: none"> - 06 anos de experiência no Magistério - 22 horas no quadro permanente - 22 horas concursada - Cursando Pedagogia Plena.
Sueli Aparecida de Freitas	<ul style="list-style-type: none"> - 09 anos de experiência no Magistério - 44 horas no quadro permanente - Cursando Pedagogia.

Fonte: Acervo da Gerência Municipal de Educação *Projeto Logos II*

Pelos dados do Quadro 12, denotamos que nenhum professor do sexo masculino se inscreveu no processo de seleção para OSD no *Projeto Logos II* em Naviraí. Todas as seis inscritas eram mulheres, com até 10 anos de experiência no magistério. A maioria cursava Pedagogia, exceto duas professoras que possuíam apenas a Habilitação Específica de 2º grau para o Magistério de 1ª a 4ª série do 1º Grau e uma professora que já havia concluído Pedagogia Curta e estava cursando Pedagogia Plena. Todas tinham uma carga horária de 44 horas, sendo que, em alguns casos, essa carga era composta por 22 horas como professoras concursadas e 22 horas como professoras permanentes.

O resultado dessa seleção foi comunicado somente em outubro, por meio da Circular nº 0487.280, enviada pela Gerência Regional do *Projeto Logos II* no dia 20 de outubro de 1981 à Secretaria de Educação de Naviraí. No documento, constava que, após análises psicoprofissiográficas feitas pela equipe técnica do Centro Técnico de Brasília, a professora Lourdes foi selecionada para a função. Naquela época, a professora Lourdes, conforme os dados do Quadro 12, tinha o maior tempo de experiência no magistério e cursava Pedagogia. Isso sugere que a sua escolha para o cargo de OSD no *Projeto Logos II* em Naviraí pode ter ocorrido devido à sua maior experiência no magistério, porquanto, das seis candidatas, apenas duas ainda não cursavam Pedagogia. Esse fato indica que a experiência docente foi um critério importante no processo seletivo, além da formação em Pedagogia, considerando que a professora Lourdes já possuía o curso de Pedagogia Curta e estava cursando Pedagogia Plena.

De acordo com o CETEB (1980), a maioria dos OSDs surge da comunidade local, quase sempre pertencendo ao próprio município onde o Núcleo Pedagógico se localiza, sendo indicados por um processo de negociação política. Entretanto, em Naviraí, o processo de escolha do OSD foi diferente: foi realizado por meio de um processo seletivo. A professora Lourdes, a escolhida, mencionou: “Nesse *Projeto Logos II*, nós fizemos um concursinho, veio uma pessoa de Campo Grande e fez uma prova com a gente. E fez uma entrevista também com todas e aí eu passei nesse negócio, aí eu fui trabalhar com o Logos” (Lourdes, 2021).

A professora Lourdes nasceu na cidade de Lins, no estado de São Paulo, em 1948, e mudou-se para Naviraí em 1970, aos 22 anos de idade. Casou-se com o Sr. Antônio Augusto dos Anjos, conhecido na cidade como “Sr. Virote”, que foi prefeito do município entre 1973 e 1977, nomeado pelo Governo do Estado, ainda no antigo sul de Mato Grosso. Primo de Ariosto da Riva, ele teve grande influência na colonização de Naviraí, juntamente com outros empresários, tornando-se dono da Colonizadora Vera Cruz Mato Grosso LTDA. Atualmente, a empresa é administrada pela professora Lourdes, sob o nome de Santos e Elerbrok

Incorporadora e Administradora de Imóveis LTDA. Além de sua atuação na educação, a professora Lourdes também já foi eleita vereadora no município.

Antes de se mudar para Naviraí, a professora Lourdes residiu no estado do Paraná, onde concluiu o curso Normal Regional e lecionou por dois anos como professora de Educação Religiosa. Sobre seu processo de formação escolar, a professora Lourdes revelou em entrevista:

Na minha época, a pessoa que tinha dinheiro estudava durante o dia o ginásio, e o que não tinha, estudava o Normal Regional à noite. Eu fiz 2 (dois) anos desse Normal Regional, nos últimos 2 (dois) anos passou a ginásio noturno. E o Normal Regional te dava base para você lecionar. (Lourdes, 2021).

O relato da professora Lourdes evidencia que sua formação para lecionar no ensino primário ocorreu por meio do Curso Normal Regional, que cursou no período noturno. Essa organização do ensino para a formação dos professores primários estava inserida na Lei Orgânica do Ensino Normal - Decreto-Lei nº 8.530, de 1946, que prescrevia certa uniformidade na formação para o magistério, ou seja, um ensino normal dividido em dois ciclos. O Curso Normal de 1º Ciclo, com quatro séries, também nomeado Escola Normal Regional e equivalente ao Curso Ginásial, e o de 2º Ciclo, de nível colegial, com três séries no mínimo (Tanuri, 2000). Para ingressar no Curso Normal Regional exigia-se dos candidatos, como requisito no ato da matrícula, o certificado de conclusão do Ensino Primário e a habilitação no Exame de Admissão e, após quatro anos de estudo, as concluintes recebiam o diploma de Regente de Ensino Primário.

A professora Lourdes começou a trabalhar na educação escolar em Naviraí no ano de 1970, dando aulas para a primeira série do 1º grau da Rede Estadual de Ensino. Depois de alguns anos lecionando, ingressou no curso de Pedagogia, no estado de São Paulo: “Eu fiz pedagogia em Pereira Barreto, a gente ia uma vez a cada dois meses, ficava a semana inteira e trazia trabalho para fazer em casa” (Lourdes, 2021).

A entrevista com o professor Paulo Hamilton, que foi Secretário de Educação no município de Naviraí entre os anos de 1973 e 1980, realizada por Teixeira (2022) em sua tese de doutorado, corrobora com o relato da professora Lourdes. Em sua gestão, foram ofertados dois ônibus escolares aos professores: um os levava à cidade de Umuarama/PR e outro à cidade de Pereira Barreto/SP. Assim, a professora Lourdes fez sua formação em nível superior no Curso de Pedagogia em um município fora de Mato Grosso do Sul. Convém lembrar que, nessa época, eram poucos os municípios desse estado que ofertavam o ensino superior, o que fazia com que professores buscassem fora do estado esse nível de formação educacional. Além disso,

ela precisava conciliar o trabalho na escola com o ensino superior, que na época demandava deslocamento por um período longo, uma semana inteira longe de casa, da família e do trabalho.

Ao assumir a função de OSD, a professora Lourdes precisou de treinamento específico, realizado na capital, Campo Grande. Se a professora pertencesse ao quadro de professores da Rede Estadual de Ensino, o município deveria tomar as providências cabíveis por meio das instruções encaminhadas. Como a professora fazia parte do corpo docente do estado, o município buscou sua cessão, como podemos observar em seu relato: “Fui cedida para o município para fazer o Logos” (Lourdes, 2021).

Após o treinamento ocorrido em Campo Grande, a professora Lourdes passou a atuar junto ao Núcleo Pedagógico. A Circular nº 0487.280 informa as instruções gerais de como a Secretaria Municipal deveria proceder para colocar a OSD à disposição do *Projeto Logos II*.

1. Após a seleção e indicação do elemento para exercer as funções de Orientador e Supervisor Docente o mesmo deverá ficar à disposição do *Projeto Logos II*, num prazo de 30 (trinta) meses, em período integral, inclusive aos sábados e domingos, sendo-lhe facultado um dia de folga semanal, conforme determinam as diretrizes emanadas do Centro de Ensino Técnico de Brasília/ Ministério de Educação e Cultura.
2. No caso desse elemento possuir vínculo com a Rede Estadual de Ensino, a Agência Especial e/ou Regional de Educação e a Prefeitura Municipal interessada serão notificadas mediante expediente emitido pela Gerência Regional do *Projeto Logos II/CGE/SE/MS*.
3. A Agência Especial e/ou Regional de Educação enviará Ofício à escola em que está lotado(a) o(a) professor(a) selecionado(a), solicitando ao Diretor que o(a) interessado(a) seja colocado(a) à disposição do referido projeto.
4. O Diretor do Estabelecimento de Ensino monta um processo e o encaminha à Agência Especial e/ou Regional de educação que, após juntar informações julgadas relevantes, fará o despacho para a SE/MS.
5. Feita a tramitação legal, será publicado em diário Oficial do Estado, Ato que colocará o (a) professor (a) à disposição do *Projeto Logos II*, para exercer as funções de Orientador e Supervisor Docente.
6. O orientador e Supervisor Docente deverá continuar incluindo na folha de pagamento da Escola na qual estava lotado. Com observação ao lado do seu nome: à disposição do *Projeto Logos II* (Mato Grosso do Sul/Ofício nº 0487, 1981).

De acordo com as instruções de como a Secretaria Municipal deveria proceder, a OSD deveria ficar à disposição do *Projeto Logos II* por 30 meses, inclusive aos sábados e domingos, usufruindo apenas de um dia de folga na semana. O relato da professora Lourdes confirma que a jornada de trabalho da OSD ocorria até nos finais de semana: “No sábado e domingo eram os dias que eu mais trabalhava. Era quando eu ia orientar, conversar e dar aulas para eles, explicando como deveria ser” (Lourdes, 2021). Como os professores-cursistas atuavam em sala de aula durante toda a semana, a maioria em dois períodos, eles tinham apenas os finais de

semana para estudar e tirar dúvidas sobre os módulos que levavam para casa e sobre outras questões necessárias.

Em relação às instruções para a Secretaria Municipal, também estava especificado que, se a professora possuísse vínculo com o estado, a prefeitura deveria tomar as medidas cabíveis para a sua cessão. A Secretaria de Educação Municipal seria responsável por todos os trâmites para a liberação. Contudo, a professora continuaria inclusa na folha de pagamento da escola onde estava lotada, com a observação ao lado do seu nome: “à disposição do *Projeto Logos II*”.

Ainda no dia 20 de outubro de 1981, a Prefeitura Municipal recebeu outra circular de nº 0484.279, que tratava do material instrucional para o treinamento da OSD. Este treinamento seria minucioso e embasado para o treinamento direto, a ser executado pela Gerência Central (CETEB/MEC) e Gerência Regional (SE/MS), que aconteceria na capital do estado, na Escola Estadual de 1º e 2º graus “Joaquim Murtinho”, de 9 a 13 de novembro de 1981. A respeito desses treinamentos, a professora Lourdes explicou: “A gente tinha treinamento constante em Campo Grande, fazia os treinamentos e voltava para passar. O treinamento que fiz era sobre os módulos, eu tinha que saber tudo. Como eu iria orientar, ensinar se você não tivesse conhecimento? Apesar de que eu fiz um magistério maravilhoso no Paraná, então, não tive dificuldade com isso” (Lourdes, 2021).

O relato da professora Lourdes evidencia que sua formação no Curso de Magistério no Paraná, que considerou de qualidade, fez com que ela não sentisse dificuldades durante os treinamentos dos módulos ocorridos em Campo Grande, para orientar os professores-cursistas do *Projeto Logos II* em Naviraí.

Ao retornar à instalação do Projeto em Naviraí, além da escolha e seleção da OSD, outro ponto importante estava relacionado à indicação do local para a instalação do Núcleo Pedagógico. Nesse sentido, a Coordenadoria Geral de Educação do Estado encaminhou ao Prefeito Municipal a Circular nº 0257.152, de 8 de junho de 1981, solicitando as seguintes providências:

1. Indicação do local para instalação do Núcleo Pedagógico (enviar endereço);
2. Divulgação do projeto nos municípios, distritos, vilas que estão sob essa jurisdição;
3. Informação à Secretaria de Educação do estado, do número de professores (leigos) interessados;
4. Recrutamento de candidatos para exercer a função de “Orientador e Supervisor Docente”(professor do Núcleo Pedagógico).

Como podemos constatar, a Coordenadoria Geral de Educação do Estado solicitou à prefeitura que encaminhasse o local (endereço) onde seria instalado o Núcleo Pedagógico do *Projeto Logos II*. Ademais, solicitou também que o município providenciasse a divulgação do projeto, a quantidade de professores leigos interessados na formação e a organização do processo para a seleção do OSD. Conforme a circular, a instalação do Núcleo Pedagógico ficaria a cargo exclusivo da Secretaria de Educação do Município de Naviraí.

O local de instalação do Núcleo Pedagógico deveria ser adequado para que o OSD pudesse realizar algumas atividades básicas como: orientação aos cursistas, avaliação de aprendizagem, organização do material em estoque e em utilização, realização de encontros pedagógicos e de sessões de microensino. Por essas razões, o local deveria oferecer boas condições de salubridade, iluminação e ventilação, além de proporcionar facilidade de acesso aos cursistas. O espaço físico deveria possuir acomodação suficiente para o número de cursistas previstos pelo projeto, depósito para armazenamento de material instrucional, instalações sanitárias acessíveis e mobiliários como: carteiras, mesa, armário e arquivos.

Ainda que houvesse esses critérios para a seleção do local de funcionamento do Núcleo Pedagógico, a respeito deste assunto, a professora Lourdes, OSD do *Projeto Logos II* em Naviraí, mencionou em sua entrevista que: “A prefeitura entregou uma mesa, uma cadeira, um armário, sala de aula normal e se vira, faz o que você tem que fazer” (LOURDES, 2021). Este trecho da entrevista da professora Lourdes permite entender que em Naviraí, tanto a Prefeitura Municipal quanto a Secretaria de Educação de Naviraí não estavam muito empenhadas em proporcionar um local adequado conforme estava expresso no documento normativo. Ficou evidente pelo relato da professora que os critérios que precisavam ser cumpridos quanto à escolha do Núcleo Pedagógico no município não foram considerados importantes para a realização do *Projeto Logos II*. Eles consideravam que a presença de uma sala de aula normal, com uma mesa, uma cadeira e um armário, já era suficiente para a OSD, no caso, a professora Lourdes, desenvolver o projeto junto aos professores cursistas. A OSD Lourdes mencionou que a sala disponibilizada para a realização do Logos II em Naviraí não estava presente em uma escola do município, mas sim, em uma sala alugada pelo órgão público municipal próxima à Secretaria Municipal de Educação.

Percebe-se que a prefeitura e a Secretaria de Educação não estavam realmente preocupadas com as condições em que os professores cursistas receberiam a formação pelo *Projeto Logos II*, nem em que condições a OSD realizaria seu trabalho de orientação. Segundo o CETEB (1984), “a estrutura e o funcionamento do Núcleo Pedagógico dependem muito das condições políticas e materiais fornecidas pela Prefeitura”, pois muitos Núcleos Pedagógicos

espalhados pelo Brasil foram instalados em escolas e igrejas. No caso do município de Naviraí, foi alugado um espaço pela prefeitura. A OSD Lourdes relatou que “não ajudei a escolher o núcleo não” (Lourdes, 2021).

Oferecer um local apropriado para a instalação do Núcleo era um dos critérios a serem levados em consideração na hora da escolha do município para implantar um núcleo pedagógico. Recomendava-se também que, sempre que possível, o Núcleo fosse instalado numa Escola Normal ou num Centro de Estudos Supletivos, devendo, em ambos os casos, usufruir da estrutura existente (Brasil, 1980). Em Naviraí, segundo relato da professora Lourdes, foi oferecido um outro espaço, mesmo que o município já possuísse a escola Juracy Alves Cardoso, que ofertava o curso de Magistério. Esta Instituição poderia também ter ofertado o *Projeto Logos II*.

De acordo com as orientações do CETEB (1984), no Núcleo Pedagógico deveriam ocorrer as seguintes atividades: organização do material e do arquivo, controle de estoque, de presença dos alunos, registro de atividades e desempenho individual de cada cursista e relatórios periódicos para a gerência regional. Essas atividades deveriam ser supervisionadas a nível estadual e possíveis correções realizadas conforme necessário.

Em relação à divulgação do *Projeto Logos II*, de acordo com as orientações gerais, sua operacionalização ficou a cargo da Secretaria de Educação de Naviraí. Nesse aspecto, pontos importantes deveriam ser observados e considerados na sua divulgação, tais como: objetivo do projeto, duração do curso, pré-requisitos exigidos da clientela, condições de alojamento, alimentação e deslocamento dos cursistas. Para a divulgação, poderiam ser utilizados diferentes meios de comunicação, como: rádio, avisos, ofícios, cartazes, lembretes, murais, cartas, visitas, reuniões, entre outros. Os locais para divulgação deveriam ser escolas, bancos, correios e telégrafos, posto telefônico, consultórios médicos e dentários, postos de saúde, clubes, bares, empresas comerciais e armazéns.

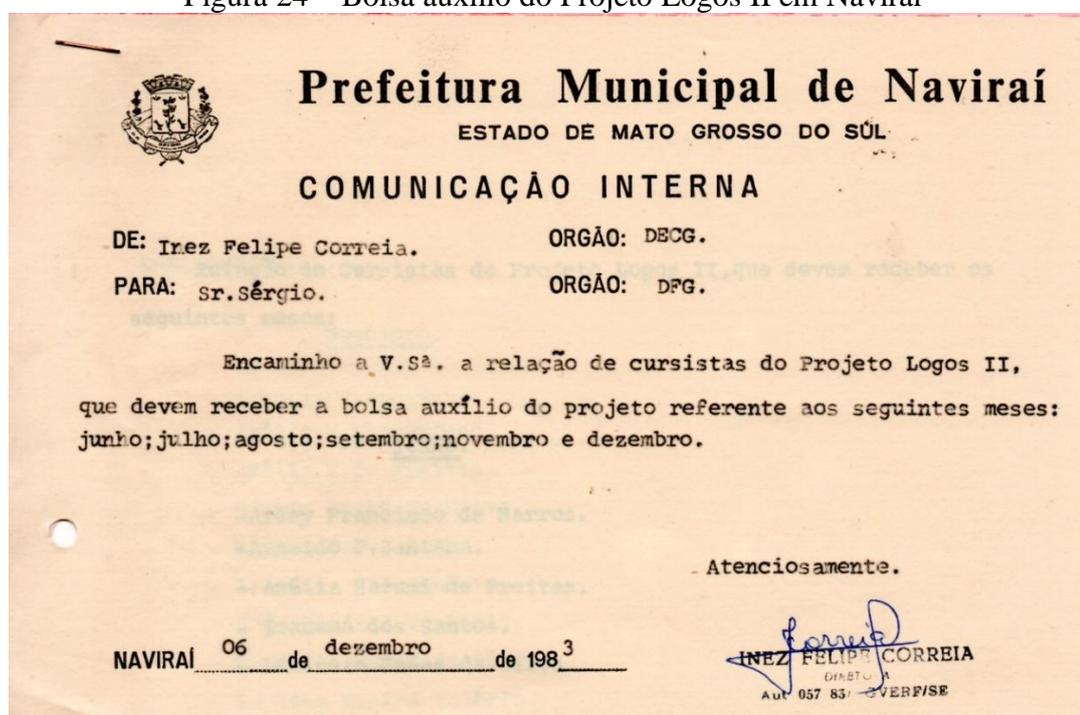
Quanto aos benefícios divulgados, como alojamento, alimentação e deslocamento dos cursistas, em entrevista, a professora-cursista Marlene Souza comentou: “[...] na época em que participei do *Projeto Logos II*, no município de Naviraí, não recebia valor algum em espécie; a prefeitura do município se responsabilizava apenas pela diária do hotel e pelas passagens de ônibus nos finais de semana, para os(as) professores(as)-cursistas que vinham para o Núcleo Pedagógico”.

Entretanto, essa prática adotada pela prefeitura parece não ter perdurado por muito tempo, pois outros(as) professores(as)-cursistas que frequentavam o Núcleo Pedagógico nos finais de semana, se precisassem permanecer na cidade, ficavam na casa de amigos, parentes

ou pernoitavam na casa de algum colega de curso. Um trecho do relato da professora Claudete, que, após o ano de 1983, assumiu o cargo de OSD no lugar da professora Lourdes, menciona a esse respeito: “[...] Tinha uma cursista de Mundo Novo, um lugar tão longe para ela vir fazer o curso; então, muitas vezes, em um feriado mais prolongado, eu a hospedei em minha casa, para que ela pudesse ficar mais tempo estudando e fazendo provas” (Claudete, 2022).

No que tange à bolsa, que também era divulgada na propaganda para os(as) professores(as)-cursistas, foi possível localizar informações sobre o pagamento das bolsas, bem como os meses em que os(as) professores(as)-cursistas receberiam, conforme revela o documento representado na Figura 24.

Figura 24 – Bolsa auxílio do Projeto Logos II em Naviraí

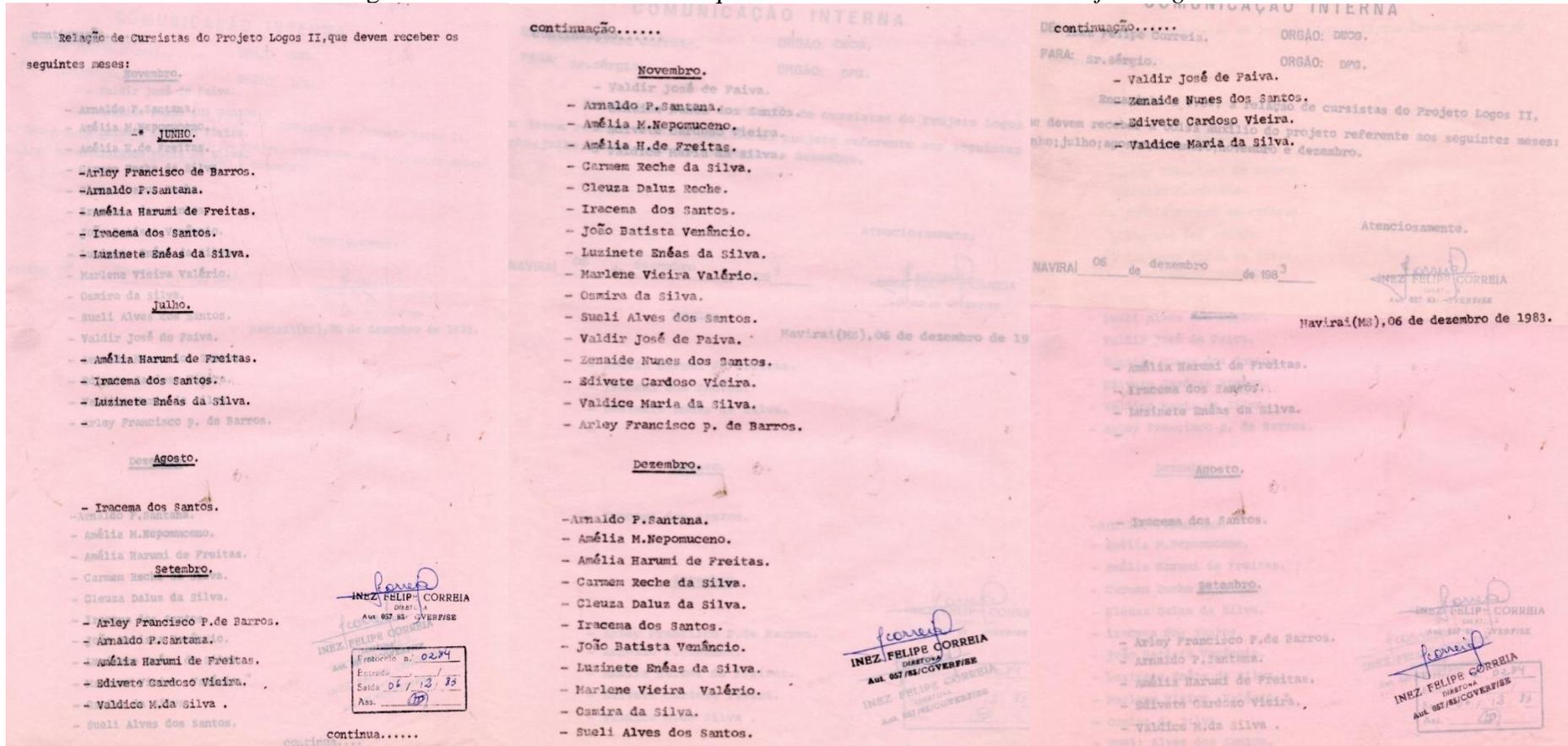


Fonte: Acervo da Gerência Municipal de Educação- *Projeto Logos II*

Embora não tenha sido possível identificar qual foi o valor da bolsa auxílio destinada aos(as) professores(as)-cursistas do *Projeto Logos II*, do Núcleo Pedagógico do município de Naviraí, esta comunicação interna, redigida pela secretária de Educação Inês Felipe Correia, no dia 6 de dezembro de 1983, evidencia que os professores-cursistas desse núcleo recebiam, nos meses de junho, julho, agosto, setembro, novembro e dezembro, o pagamento da gratificação, que correspondia ao valor da bolsa auxílio.

O documento representado pela Figura 25 apresenta a relação dos nomes dos(as) professores-cursistas que recebiam a bolsa auxílio no *Projeto Logos II*, no Núcleo Pedagógico do município de Naviraí.

Figura 25 – Professores-cursistas que recebiam a bolsa auxílio no Projeto Logos II



Fonte: Acervo da Gerência Municipal de Educação - Projeto Logos II

Esse documento evidencia que, nos meses prescritos para os(as) professores(as)-cursistas receberem as bolsas auxílio, nem todos(as) as recebiam. Observamos que o maior número de pagamentos dessas bolsas ocorreu nos meses de novembro e dezembro; porém, havia meses em que apenas um(a) professor(a)-cursista recebia a bolsa. Ainda que tivéssemos interesse em compreender por que o recebimento das bolsas auxílio não ocorria de modo uniforme em todos os meses previstos, a documentação consultada não nos forneceu informações a esse respeito. Por essa razão, inferimos que isso talvez ocorresse em relação ao pagamento das bolsas devido à frequência do(a) professor(a)-cursista no Núcleo Pedagógico.

Entretanto, segundo a professora-cursista Marlene Valério, o valor da bolsa auxílio não era suficiente para cobrir as despesas de alojamento, alimentação e deslocamento: “no projeto recebia uma ajuda pouca, mal dava pras despesas” (Marlene Valério, 2021). Em outro trecho de sua entrevista, ela comentou sobre essa pouca ajuda de custo da bolsa, afirmando que, por essa razão, fazia seus deslocamentos para o Núcleo Pedagógico “pegando caronas, vindo de bicicleta, carroça e até mesmo a pé” (Marlene Valério, 2021). Além disso, relatou: “Eu vinha para as reuniões com o Zezinho, com 6 (seis) meses e a pé, uns 8 km para as reuniões na cidade” (Marlene Valério, 2021). A orientadora também comentou sobre o valor disponibilizado aos(às) cursistas, mencionando-o como “uma gratificação, mas era uma coisa ínfima” (Lourdes, 2021).

Esta situação vivenciada pela professora-cursista Marlene Valério deixa evidente que o valor da bolsa não era suficiente e que eles tinham que se esforçar ao máximo para chegar ao Núcleo Pedagógico. Esses esforços exigiam sacrifícios pessoais e até de membros da família, pois, mesmo nessas condições, ela ainda tinha que sacrificar o próprio filho, ainda bebê, para vir com ela até o núcleo, que se situava a 8km de distância de sua residência, independentemente da forma de deslocamento, fosse por caronas ou a pé.

Tais circunstâncias permitem entrever que, embora no documento fossem apresentadas as condições necessárias para que os(as) professores(as)-cursistas frequentassem o *Projeto Logos II*, na prática, as condições não eram tão favoráveis. Embora o município de Naviraí gratificasse minimamente seus(as) professores(as)-cursistas, não foi observado em nenhuma outra pesquisa acerca do *Projeto Logos II*, em outros estados brasileiros, o relato de aquisição de bolsas. Nem mesmo o relatório do CETEB (1984) menciona essa realidade em outros estados e municípios brasileiros. Essa realidade nos faz perceber as diferenças existentes quanto à execução do *Projeto Logos II* em âmbito nacional, as particularidades em que esse projeto foi construído de acordo com os interesses e realidades de quem o executava, e a maneira como o município de Naviraí dele se apropriou, refletindo na forma como foi executado.

3.4 O ingresso dos(das) professores(as) cursistas no *Projeto Logos II* em Naviraí

Durante todo o ano de 1981, o município de Naviraí, ou seja, a Secretaria de Educação, juntamente com a Gerência Regional, organizou e planejou a implantação do *Projeto Logos II*, para que, no ano de 1982, a formação pudesse iniciar.

Com a escolha da OSD e do espaço (Núcleo Pedagógico) para a realização dos encontros pedagógicos e das avaliações, o próximo passo seria o processo seletivo para os(as) professores(as). Para o ingresso dos(as) professores(as)-cursistas no projeto, eles precisariam preencher alguns pré-requisitos, a saber: ser professor não titulado (leigo), tanto da rede estadual quanto municipal; estar exercendo atividades docentes nas quatro primeiras séries do 1º grau (estavam impedidos os que estivessem licenciados ou afastados da função por qualquer motivo); possuir grau de escolarização entre a 4ª e 8ª série do 1º grau; ter idade mínima de 20 (vinte) anos; e possuir experiência docente mínima de 2 (dois) anos em uma das quatro primeiras séries do 1º grau.

A Secretaria Municipal de Educação preenchia uma ficha para comprovar que os(as) professores(as) não titulados(as) atendiam aos requisitos pré-estabelecidos para cursar o *Projeto Logos II*. Além disso, encaminhavam à Secretaria Municipal de Educação uma cópia da carteira de trabalho, para que pudessem comprovar o efetivo exercício na docência, conforme apresenta a Figura 26.

Figura 26 – Atestado de comprovação dos pré-requisitos para o Projeto Logos II e a Relação dos(as) professores(as) cursistas que apresentaram as suas carteiras de trabalho

ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
COORDENADORIA GERAL DE EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE ENSINO SUPLETIVO
PROJETO LOGOS II

*Nina de Sathima Jacinto
Audiade*

ATESTADO

Atestamos que _____
(nome por extenso)

_____, nascido (a) em ____/____/____, em _____
(data de nasc) (local de nascimento)

no Estado de _____, com experiência docente no magistério do 1º grau (I a IV), de _____ (03) anos, atuante como professor(a) nível I a IV, na Escola _____,
no (a) _____, no município de _____
(distrito, vila, fazenda)

_____ atende aos pré-requisitos exigidos para ingresso no Projeto LOGOS II, conforme idoneidade dos dados acima citados.

Por ser verdade, firmo o presente.

_____, de _____ 1982

[Assinatura]
DIRETOR(A) OU RESPONSÁVEL PELA
ESCOLA

[Assinatura]
SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
OU RESPONSÁVEL PELO SETOR DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO.

PREFEITURA MUNICIPAL DE NAVIRAI
ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

SECRETARIA GERAL
SEÇÃO PESSOAL

RELAÇÃO DE CARTEIRAS DE TRABALHO DE PROFESSORES ENTREGUE
NO DEPTO. ED. E CULTURA.

- 01 - Reimunda Maria de Conceição
- 02 - Maria de Lourdes Amaro Salles
- 03 - Geni Jacinto de Andrade
- 04 - Helenita de Oliveira
- 05 - Antonio Miguel de Souza Mattos
- 06 - Sueli Alves dos Santos
- 07 - João Ezequiel Pereira Correia
- 08 - Ebegeil de Oliveira
- 09 - Valdir Aparecido Valério
- 10 - Arley Francisco Pereira de Barros
- 11 - Marta Ernega de Silva
- 12 - Cleide de Lima Rodrigues
- 13 - Maria Elza dos Santos Silva
- 14 - Luiz Carlos de Silva Batista
- 15 - José Aparecido do Amaral
- 16 - Carmen Reche de Silva
- 17 - José Carlos de Silva
- 18 - Izeulina Gomes Ketrinck
- 19 - Idalina Andre de Rondoli
- 20 - Benedita Pereira
- 21 - Marlene Vieira Valério
- 22 - Carmir Soares de Silva
- 23 - Selma Izebel de Silva Lima
- 24 - Maria Aparecida Senise
- 25 - José Luiz dos Santos
- 26 - Galdi Pereira Santone
- 27 - Valdir José de Paiva
- 28 - João Batista Vanencio
- 29 - Zeséide Nunes dos Santos

Naviraí-MS., em 18 de Fevereiro de 1982.

VISTO:- **Recebemos. Em**
18/02/1982

Fonte: Acervo da Gerência Municipal de Educação- Projeto Logos II

Para comprovar os pré-requisitos exigidos para ingresso no *Projeto Logos II*, a Secretaria de Educação preenchia um atestado, como demonstra a Figura 26, no qual constavam o nome completo, data, local e estado de nascimento do(a) professor(a) que desejava fazer o curso. Registrava-se também o tempo de experiência no magistério de 1º grau, o nome da escola em que atuava como professor(a), sua localização e se estava situada em algum distrito, vila ou fazenda, e, por fim, o nome da localidade. Além do preenchimento da ficha, inferimos que a Secretaria de Educação solicitava as carteiras de trabalho para comprovar o tempo de experiência no magistério desses(as) professores(as), porquanto muitos nomes presentes na lista das carteiras de trabalho estavam entre os(as) aprovados(as) para iniciarem o projeto.

Os(as) professores(as) também foram convocados(as) pela Secretaria Municipal de Educação e submetidos(as) a um teste avaliativo. No dia 9 de agosto de 1981, às 8 horas, em local previamente estabelecido pela Secretaria de Educação de Naviraí, o teste foi aplicado aos(as) professores(as) não titulados(as) do município e da região pela Gerência Regional do *Projeto Logos II* (Circular nº 0339.194/1981 da Gerência Regional do *Projeto Logos II*). A professora Lourdes, a primeira OSD do *Projeto Logos II* em Naviraí, explicou em sua entrevista que os(as) professores(as) não titulados(as) precisavam fazer “[...] um teste de leitura para ver se eles sabiam ler e um teste de Matemática bem simplzinho [...]” (Lourdes, 2021).

Cabe destacar que, em algumas regiões da Paraíba, o ingresso do(a) professor(a)-cursista no *Projeto Logos II* também ocorreu por meio de testes de verificação de conhecimento, seguidos de cunho classificatório, funcionando como triagem (Andrade, 1995). Já no estado de Rondônia, para ingressar no projeto, bastava estar atuando em sala de aula, sem testes de verificação. De acordo com o CETEB (1984), em alguns estados, quase todos os(as) professores(as) leigos(as) foram inseridos no Logos II, e alguns de forma automática.

Quanto à aplicação e correção dos testes, a Gerência Regional do programa era responsável. Caso o(a) professor(a) não titulado(a) não atingisse o percentual estabelecido, os docentes passariam por um atendimento preliminar dentro de um esquema de reforço (Pré-Logos), que previa o desenvolvimento de certas habilidades fundamentais para o ingresso no *Projeto Logos II*, ou seja, a leitura. Após o desenvolvimento dessa habilidade, poderiam ingressar no Logos II.

A lista com os nomes dos(as) professores(as) não titulados(as) que foram inscritos(as) e fizeram o primeiro teste de habilidade de leitura para ingresso no *Projeto Logos II* em Naviraí, está apresentada na Figura 27.

Figura 27 – Professores(as) pré-selecionados(as) para o Projeto Logos II

RELAÇÃO DE PROFESSORES PARA O CURSO LOGOS II	
01-	ZENAIDE NUNES DOSSANTOS • X
02-	AGENOR OLIVEIRA BATISTA X
03-	OSMIRA SOARES X
04-	MARLENE VIEIRA VALÉRIO X
05-	CLEIDE DE LIMA RODRIGUES X
06-	SELMA ISABEL DA SILVA X
07-	CARMEN RECHE DA SILVA X
08-	JOÃO BATISTA VENÂNCIO X
09-	GENI JACINTO DE ANDRADE X
10-	VALDIR JOSÉ DE PAIVA X
11-	IDALINA ANDRADE RANDOLI X
12-	MARTA ERNEGA DA SILVA X
13-	JOÃO EZEQUIEL PEREIRA CORREIA X
14-	AMÉLIA MAKAWA X
15-	LAURA ALVES SANTANA X
16-	APARECIDA DE OLIVEIRA PAULISTANI X
17-	MARIUZA CARMINATI X
18-	APARECIDA IUIZA DE ALMEIDA LOPES X
19-	AROLDO PEREIRA SANTANA X
20-	VALMIRO PEREIRA DE SANTANA X

Fonte: Acervo da Gerência Municipal de Educação - *Projeto Logos II*

Dos vinte (20) professores(as) selecionados(as) na lista e que foram submetidos ao teste de habilidade de leitura, seis (6) eram do sexo masculino e quatorze (14) do sexo feminino, o que demonstra uma quantidade maior de mulheres exercendo o magistério das séries iniciais do 1º grau no município de Naviraí, no período. Isso se explica pelo fato de que o magistério das séries iniciais, ao longo do tempo, se consolidou como uma área específica para as mulheres, pois os homens, ao procurar a docência, buscavam as licenciaturas ou as chamadas “disciplinas pesadas”, como Matemática, Física, Química, Biologia, entre outras. Além disso, as professoras do ensino primário foram associadas ao sentimento natural de mãe, carinhosas e atenciosas, pois os alunos do primário, ainda crianças, precisam de mais atenção e carinho (Demartini; Antunes, 1993).

Além disso, a configuração do magistério brasileiro nem sempre foi de predominância feminina. Isso ocorreu mediante um longo processo histórico, em que diferentes situações foram sendo construídas e modificadas em relação a questões de gênero, desde a colonização do país. Os homens foram os primeiros a atuar como professores, pois o contexto educacional

das mulheres não lhes permitia lecionar. A partir do processo de industrialização e mudanças no campo do trabalho, as mulheres lentamente passaram a ocupar lugares até então destinados ao sexo masculino nas esferas públicas (Faria, 2018).

Quanto ao resultado do teste, cumpre destacar que, dentre os vinte (20) professores(as), apenas dez (10) foram aprovados(as) neste primeiro passo. Entre os(as) aprovados(as) estavam oito (8) professoras, entre elas: Zenaide Nunes dos Santos, Marlene Vieira Valério, Cleide de Lima, Selma Isabel, Carmem Reche, Geni Jacinto, Mariuza Carminat, Aparecida Luiza, e apenas dois (2) professores homens, no caso, Valmiro Pereira e Agenor Oliveira Batista.

Os(as) outros(as) dez (10) professores(as) que não conseguiram a aprovação se juntaram a mais doze (12) outros(as) professores(as) que não estavam identificados(as) na primeira lista encontrada, ou seja, na lista dos(as) professores(as) não titulados(as) que atingiram os pré-requisitos para participar da seleção. Assim, os vinte e dois (22) professores(as) foram selecionados(as) para participarem do Pré-Logos, ou seja, passariam por mais um exame para tentar ingressar no projeto. A Figura 28 apresenta esses(as) professores(as) não titulados(as) que fizeram o Pré-Logos.

Figura 28 – Professores que participaram do Pré-Logos II

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
COORDENADORIA GERAL DE EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE ENSINO SUPLETIVO
PROJETO LOGOS II - NÚCLEO PEDAGÓGICO DE NAVIRAÍ

Professores Selecionados para Ingresso no Pré-LOGOS

01. Sueli Alves dos Santos	X
● 02. Amelia Mackawa Neponuceno	
+ 03. Maria de Lourdes ^{MILAN} Carmona	—
04. Nilza Alves Santos	—
+ 05. Pedro Aparecido da Silva	
● 06. Arnaldo Pereira Santana	
+ 07. Avelino de Paulo	
● 08. Aparecida de Souza Paulici	X administrativo
● 09. João Batista Venancio	—
● 10. Laura Alves Santana	X Administrativo
11. Margarida Libert de Souza	
● 12. Valdir José de Paiva	X
← 13. Iracema dos Santos Souza	
14. Amélia Harumi Takimoto de Freitas	X
✓ 15. Cleuza Gelsomina Daluz Rech	
✓ 16. Jacira Miranda Paiva	
17. Neusa de Oliveira Santana	
18. Idalina Andrade Randoli	—
● 19. Marta Ernega da Silva	—
● 20. Osmira Soares da Silva	X
● 21. Cleide de Lima Rodrigues	X
✓ 22. José Milton Pereira Lima	X

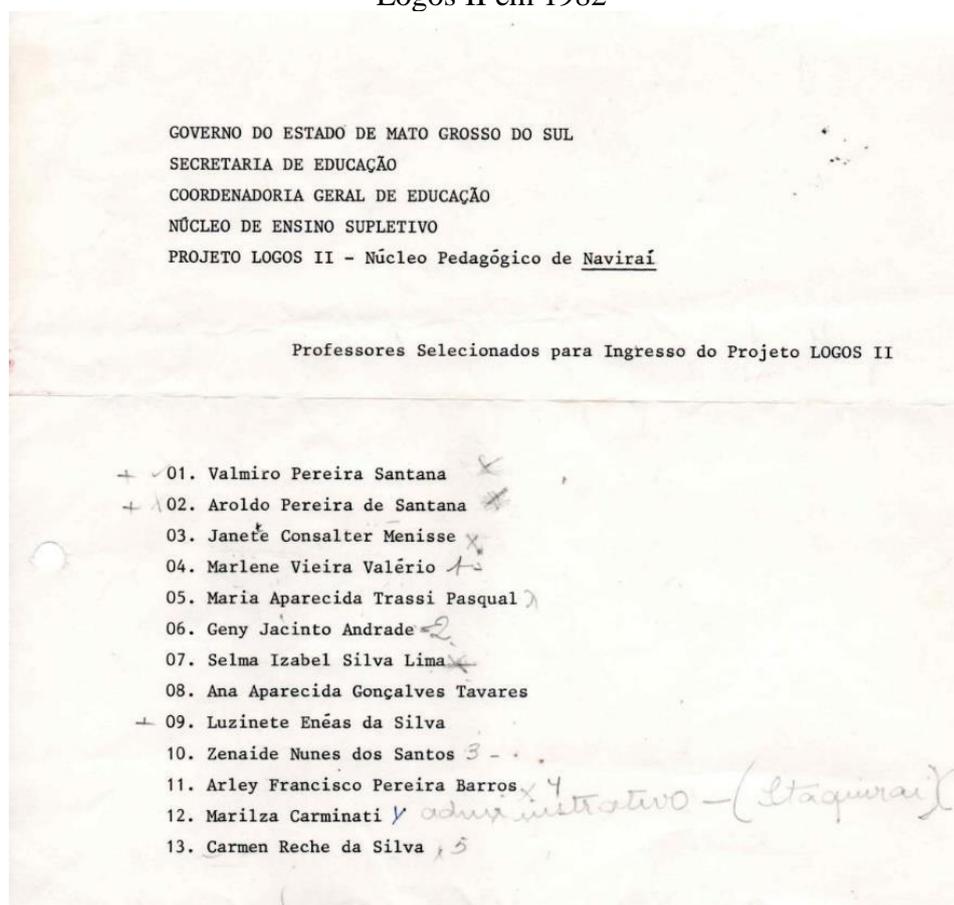
Fonte: Acervo da Gerência Municipal de Educação- Projeto Logos II

O Pré-Logos constituiu-se em um período de reforço em habilidades de leitura para os(as) professores(as) que não atingiram o percentual mínimo exigido para ingresso imediato no projeto propriamente dito. Após o desenvolvimento dessa habilidade, poderiam participar ativamente do projeto. Como não tivemos acesso ao teste aplicado aos professores(as), não conseguimos fazer uma análise para compreender esse resultado. Contudo, temos a hipótese de que talvez o teste fosse de difícil compreensão e interpretação para os professores, considerando o grau de escolarização desses(as) docentes, que, na maioria dos casos, possuíam formação até a 4ª série do 1º grau.

Dos(as) dez (10) primeiros(as) professores(as) que passaram pelo primeiro teste de habilidade de leitura e mais os vinte e dois (22) professores(as) que foram submetidos(as) ao teste do Pré-Logos, somente treze (13) conseguiram ingressar no projeto, no ano de 1982.

Na lista que encontramos apresentando os(as) treze (13) docentes selecionados(as) para o ingresso, não localizamos os nomes das professoras Cleide Lima Rodrigues, Aparecida Luiza de Almeida e do professor Agenor de Oliveira, que foram aprovados no primeiro teste. Dos vinte e dois (22) professores(as) que passaram pelo Pré-Logos, encontramos apenas o nome do professor Aroldo Pereira de Santana, que foi aprovado e inserido na turma final. Na lista final dos(as) professores(as) que iniciariam a formação em 1982, constavam os nomes de quatro (4) professores(as) que não estavam na primeira lista e também não constavam na lista para realizar o segundo teste (Pré-Logos), sendo as professoras Janete Consalter Menisse, Maria Aparecida Trassi Pasqual, Luzinete Eneas da Silva e o professor Arley Francisco Pereira Barros. A Figura 29 apresenta a lista com o nome dos(as) treze (13) professores(as) que iniciariam o *Projeto Logos II*, em 1982, no município de Naviraí.

Figura 29 – Lista com o nome dos(as) professores(as) aprovados(as) para ingressar no Projeto Logos II em 1982



Fonte: Acervo da Gerência Municipal de Educação- *Projeto Logos II*

A partir da análise das listas localizadas, dos(das) dez (10) primeiros(as) professores(as) aprovados(as) no primeiro teste, apenas sete (7) estavam na lista final. Dos(as) professores(as) que fizeram o Pré-Logos, apenas um (1) dos cinco (5) professores(as) que foram inseridos(as) não fez parte de nenhuma lista a que tivemos acesso.

Como podemos observar na Figura 25 e na Figura 26, havia na lista o nome de professores(as) que residiam no município de Itaquiraí, um dos municípios vizinhos, onde o projeto foi ofertado e que poderiam frequentar o Núcleo Pedagógico em Naviraí. Ao lado desses nomes, conseguimos identificar também a palavra “administrativo” e, de acordo com os documentos oficiais, para ingressar no programa os(as) professores(as) precisariam estar em sala de aula e residir na zona rural. A professora Marlene Valério, uma das aprovadas no teste para iniciar o *Projeto Logos II* em 1982, relatou que: “foi convidada a participar do projeto, contudo, para a OSD, a professora Lourdes, eles eram obrigados a fazer o curso”. A esse respeito, a professora Lourdes comentou:

Só professores da zona rural, porque naquela época o professor tinha que ter o magistério para lecionar. Não se exigia outras coisas, outros cursos mais. Daí o pessoal da zona rural não tinha ninguém com magistério e esse *Projeto Logos II* era um magistério pra eles. Assim, eles faziam o magistério por meio desse Projeto e já podiam continuar dando aula. (Lourdes, 2021).

O relato da OSD Lourdes deixa evidente que o *Projeto Logos II*, no município de Naviraí, constituía-se em um projeto voltado aos(as) professores(as) da zona rural, que, segundo a docente, eram aqueles que, no período, no município de Naviraí, não possuíam o Curso de Magistério. Ao frequentarem e cursarem o projeto, acabavam obtendo a formação necessária e podiam continuar dando aula.

Desse modo, é importante frisar que o município de Naviraí, no momento de expansão do *Projeto Logos II* por Mato Grosso do Sul, em 1981, não foi escolhido como um dos polos deste projeto por acaso. Não se pode perder de vista que, nesse período, havia um número grande de escolas nas zonas rurais do município, conforme relatou a professora Marlene Valério: “Naquela época, tinha muitas escolas rurais, quase todas as fazendas tinham uma escolinha” (Marlene Valério, 2021).

Em Naviraí, entre os anos de 1970 e 1980, havia mais de 40 escolas isoladas rurais, e a maioria dos professores que nelas lecionavam não possuía a formação necessária exigida por lei. Embora, nos anos de 1970, o Curso Normal fosse oferecido na Escola Juracy Alves Cardoso e, posteriormente, com a Reforma de Lei nº 5.692/1971 (Brasil, 1971a), a transformação desse curso em uma Habilitação Específica de 2º grau para o Magistério de 1º grau da 1ª à 4ª série, os professores rurais não conseguiam frequentar o curso regular de formação de professores.

A partir dessa realidade vivenciada pelos professores rurais do município de Naviraí, a Escola Juracy Alves Cardoso também ofertou o curso de formação de professores para o ensino das primeiras séries do 1º grau no período de férias, pois os(as) professores(as) que lecionavam na zona rural não tinham condições de frequentar o Curso de Magistério por diferentes motivos, entre eles, a distância do meio rural à área urbana de Naviraí e a dificuldade com o transporte para ir à cidade todos os dias, dentre outros.

Participar do *Projeto Logos II*, um curso ofertado à distância sem precisar sair da sala de aula e frequentar o Núcleo Pedagógico somente nos finais de semana, parecia ser uma oportunidade mais adequada e favorável para esses(as) professores(as) das escolas rurais, mesmo que a realização do curso fosse marcada por dificuldades ao longo de seu percurso, principalmente para aquele(a) professor(a) que morava distante da área urbana.

Desse modo, sem poder frequentar um curso regular de Magistério, conforme a Lei nº 5.692/1971 (Brasil, 1971a) preconizava, os(as) professores(as) leigos(as) do município de

Naviraí participariam do *Projeto Logos II*, que começaria de forma efetiva no início do ano de 1982. Para esse início, a prefeitura, no dia 19 de outubro de 1981, recebeu outra circular, a qual apresentava em anexo a “Programação do Encontro Preliminar” referente à implantação dos novos Núcleos Pedagógicos previstos no Plano de Expansão/81 do *Projeto Logos II*, como se pode observar no cronograma disposto na Figura 30.

Figura 30 – Cronograma de instalação dos Núcleos Pedagógicos em municípios de Mato Grosso do Sul

CRONOLOGIA:

DATA	HORÁRIO	L O C A L I D A D E S
28/11/81	10:00	Coxim
29/11/81	9:00	Campo Grande
05/12/81	9:00	Fátima do Sul
05/12/81	13:30	Glória de Dourados
05/12/81	16:00	Deodápolis
06/12/81	7:00	Ivinhema
06/12/81	10:30	Naviraí
07/12/81	19:00	Mundo Novo
12/12/81	19:00	Paranaíba
19/12/81	7:30	Ponta Porã

Fonte: Acervo da Gerência Municipal de Educação - *Projeto Logos II*

O evento de implantação do *Projeto Logos II* no município de Naviraí ocorreu no dia 6 de dezembro de 1981, às 10h30min, conforme mostra o cronograma na Figura 30. A Secretaria Municipal de Educação encaminhou um ofício às Secretarias de Educação de Itaquiraí, Caarapó e Vila Juti, municípios vizinhos que participariam da formação. No referido ofício, solicitava-se a presença do(a) Secretário(a) de Educação, assim como dos(as) professores(as) leigos(as) inscritos(as) no *Projeto Logos II*.

Além desses, participaram da abertura representantes da Secretaria de Educação de Mato Grosso do Sul, da Gerência Regional do *Projeto Logos II*, autoridades locais e dos municípios circunvizinhos atendidos pelo município-sede, o(a) Orientador(a) e Supervisor(a) Docente (OSD) do Núcleo Pedagógico sob sua responsabilidade, e os(as) professores(as)-cursistas do *Projeto Logos II*.

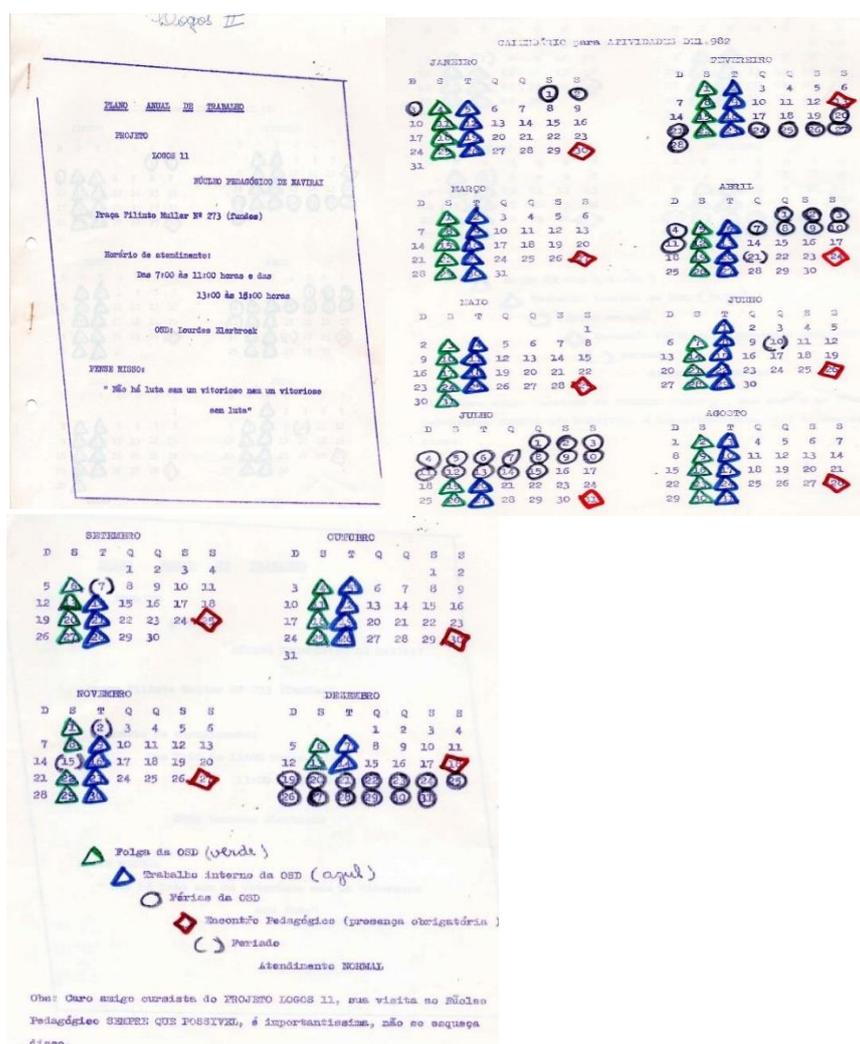
Na abertura, foi proferida uma palestra sobre “Perspectivas do *Projeto Logos II* a nível nacional e estadual” (SE/MS). Houve pronunciamentos das autoridades que trataram do tema:

Projeto Logos II, além da apresentação do(a) OSD aos(às) professores(as)-cursistas e informações gerais sobre o projeto. Sobre este encontro de abertura do *Projeto Logos II* em Naviraí, a primeira OSD, a professora Lourdes, comentou: “eles fizeram uma abertura e os municípios que iam participar vieram, a região inteira, Itaquirai” (LOURDES, 2021).

A programação do encontro preliminar tinha como objetivo conscientizar as autoridades, os cursistas e a comunidade em geral sobre as ações que a Secretaria de Educação de Mato Grosso do Sul estava propondo executar, no sentido de habilitar os(as) professores(as) leigos(as) para melhorar a qualidade do ensino nas quatro primeiras séries do 1º grau. O objetivo era iniciar a operacionalização do *Projeto Logos II* nos municípios-sede previstos na expansão de 1981, enfatizando também a necessidade da efetiva participação da Prefeitura Municipal e da comunidade na execução do projeto. Além disso, informaram os cursistas sobre a sistemática do curso e ressaltaram os benefícios proporcionados pelo curso em relação aos aspectos sociopolíticos e educacionais.

Assim, com a seleção final dos(as) professores(as)-cursistas e com a abertura realizada no município, os(as) professores(as) iniciaram o curso no ano de 1982, sob a orientação da professora Lourdes, que foi aprovada no processo seletivo para ocupar a função de OSD no Núcleo Pedagógico de Naviraí, conforme abordado anteriormente neste capítulo. A OSD organizou seu Plano Anual de Trabalho e também as atividades que seriam realizadas de janeiro a dezembro de 1982, conforme pode ser observado no calendário representado na Figura 31.

Figura 31 – Calendário das atividades de 1982 do Logos II



Fonte: Acervo da Gerência Municipal de Educação - Projeto Logos II

Em relação a esse calendário, é oportuno esclarecer que a OSD utilizou cores diferentes para se organizar. Toda segunda-feira de cada mês foi colorida de verde para identificar suas folgas. Usou a cor azul para marcar as terças-feiras, nas quais fazia trabalhos internos. O círculo sobre algumas datas em determinados meses referia-se às suas férias. Para os encontros pedagógicos realizados no Núcleo Pedagógico, circulou de vermelho; esses encontros aconteciam uma vez por mês. Também registrou no calendário, por meio de colchetes, os feriados. No final da página do cronograma, a OSD reiterava a necessidade de os cursistas frequentarem o núcleo sempre que possível.

No dia 19 de janeiro de 1982, a Secretaria Municipal de Ensino de Naviraí recebeu a Circular n° 034.0021 da Gerência Regional do Projeto Logos II, a qual solicitava o preenchimento de uma ficha que deveria ser enviada até o dia 05/02/1982, para que a Gerência pudesse autorizar a continuação do projeto no município para o ano que se iniciava.

De acordo com o documento, a expansão do curso para aquele ano tinha como objetivo habilitar mais 800 (oitocentos) professores(as) leigos(as) do estado de Mato Grosso do Sul. No final de 1982, após um ano de curso em andamento, o Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul encaminhou um relatório sobre o *Projeto Logos II* à Secretaria de Educação do Estado/MS, com a resposta de ratificação de alguns pré-requisitos que foram solicitados para alterações ao Conselho e que eram exigências para o ingresso no projeto, quais sejam:

Possuir a idade mínima de 19 anos (antes era de 20 anos, o pedido foi deferido); Ser professor não titulado da rede estadual ou municipal (A Secretaria tinha interesse em expandir os benefícios aos professores leigos da rede particular, neste caso, o pedido da Secretaria foi indeferido); Estar em efetivo exercício do magistério nas 04 (quatro) primeiras séries, no mínimo há 02 (dois) anos (A secretaria pretendia abrir o projeto para professores leigos que atualmente encontrava-se em funções como: direção, supervisão ou inspeção escolar, o pedido foi indeferido pelo Conselho). Possuir escolarização correspondente a: 1º grau incompleto – mínimo 4º série; 1º grau completo; 2º grau ou curso equivalente desde que o candidato não possua “Formação específica para o Magistério do ensino de 1º grau – 1ª a 4ª série”. Os candidatos que apresentarem o comprovante de conclusão de 2º grau com média 8,0 (oito), podem cursar apenas a parte de Formação Especial e as três séries iniciais (00-01 e 02) que são pré-requisitos para o ingresso ao *Projeto Logos II* (foi deferido). A idade mínima para a conclusão é de 21 anos completos. (Circular nº 034, 19/01/1982)

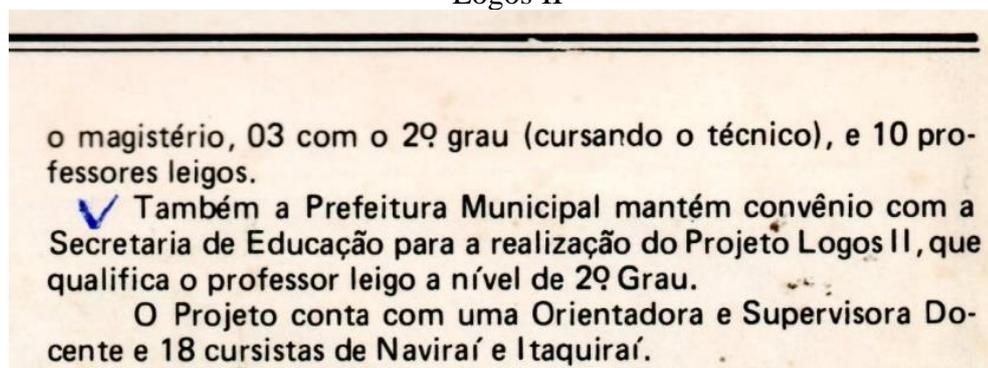
Como podemos observar, a Secretaria de Educação do Estado encaminhou ao Conselho Estadual um documento solicitando a alteração de alguns pré-requisitos para ingresso no *Projeto Logos II*. Foi solicitada a mudança da idade mínima de 20 anos para 19 anos, e esse pedido foi deferido. Contudo, os pedidos de ingresso no projeto por professores(as) da rede privada de ensino e de entrada de professores(as) afastados(as) da sala de aula por diversos motivos foram indeferidos. Ambos os deferimentos foram realizados pela Plenária do Conselho no dia 16 de dezembro de 1982, pela relatora Beatriz Pereira da Costa.

Nessas circunstâncias, a Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul utilizou sua representação de poder no cenário educacional para alterar alguns critérios no processo de seleção do *Projeto Logos II*, visto que a percepção governamental tentou impor sua autoridade e legitimar ou justificar suas escolhas e condutas para seu próprio interesse. Ao alterar determinados critérios, o Estado poderia beneficiar aqueles que o representavam.

A Secretaria de Educação utilizou essa estratégia, como salienta Certeau (2004), para reforçar seu poder hegemônico dominante, como forma de intimidação dos “fortes” sobre os “fracos”, dominando os lugares a partir da observação e medida para melhor controlar e prever.

Com a continuidade do curso no ano de 1983, o município de Naviraí assinou novamente o convênio com a Secretaria Estadual de Educação, tendo como objeto a operacionalização do *Projeto Logos II* (Figura 32).

Figura 32 – Convênio com a Secretaria de Educação de Naviraí para a continuação do Projeto Logos II



Fonte: Dados... (1983)

Além de informar sobre o convênio para a continuação do *Projeto Logos II* no município de Naviraí, a notícia também trazia informações a respeito da quantidade de professores(as) que participavam do projeto: havia 18 (dezoito) professores(as)-cursistas dos municípios de Naviraí e Itaquiráí. No período, o município de Naviraí atendia 41 escolas municipais, 4 salas de pré-escola e 6 postos de Mobral (Dados..., 1983). Em relação ao número de professores(as) e sua qualificação, o Quadro 13 apresenta os seguintes dados.

Quadro 13 – Número de professores e qualificação do ano de 1983

Curso Superior	06 professores
Cursando Faculdade	03 professores
Normalistas	10 professores
Cursando Magistério	11 professores
Com 2º grau (curso técnico)	03 professores
Leigos	10 professores

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados apresentados pela Revista de Naviraí (1983)

O Quadro 13 explicita que, dos 43 professores(as) de Naviraí, em 1983, havia 24 docentes leigos. Isso inclui os 10 (dez) professores(as) que estavam cursando o magistério, os 3 professores(as) com 2º grau (curso técnico) e os 10 (dez) professores leigos, representando mais de 50% de professores(as) leigos(as) atuando no município. Os outros 19 professores(as) possuíam o curso superior ou o curso normal. Diante disso, o número de professores leigos, em

comparação aos formados ou em processo de formação, era ainda significativo, mesmo com o *Projeto Logos II* já em funcionamento há dois anos no município.

Nesse contexto, observa-se que havia justificativa para a continuidade do projeto em 1983, considerando que foi no final desse ano que os primeiros professores(as)-cursistas concluíram a formação, como veremos adiante. Após os dois primeiros anos de curso, algumas mudanças ocorreram na organização do *Projeto Logos II*. Houve a mudança no governo municipal, assumindo em 1983 o prefeito eleito Sr. Simplício Vieira de Souza Nego, e, com essa alteração na administração, houve mudança na Secretaria Municipal de Educação.

A troca de administração municipal no início de 1983 trouxe algumas implicações para a continuidade do *Projeto Logos II* em Naviraí. Primeiramente, houve a troca da OSD, a professora Lourdes, que, de acordo com sua fala e a de alguns professores(as)-cursistas, foi perseguida politicamente pela nova Secretaria de Educação que assumiu a pasta: “[...] tanto que essa professora entrou com perseguição a mim e algumas professoras” (Lourdes, 2022).

O prefeito Dr. Ronald de Almeida Cançado, nomeado pelo governo do Estado para ocupar o cargo entre 1977 e 1983, era do partido ARENA. Além dele, mais 4 (quatro) prefeitos anteriores administraram o município de Naviraí por este partido. Entre esses prefeitos nomeados esteve Antônio Augusto dos Anjos, cujo mandato ocorreu entre 1973 e 1977, e que era esposo da professora Lourdes, que foi Orientadora e Supervisora no *Projeto Logos II* e destituída de seu cargo após a derrota do Dr. Ronald nas urnas.

Entre os anos de 1983 a 1988, ocorreram mudanças na administração pública. O prefeito eleito no município de Naviraí foi o Sr. Simplício Vieira de Souza Nego, do Partido do PMDB. Ele foi o primeiro prefeito em que a população pôde participar do processo eleitoral por meio dos votos. Em 1982, o estado de Mato Grosso do Sul elegeu diretamente seu primeiro governador, Wilson Barbosa Martins (PMDB), além de 49 prefeitos e 590 vereadores. Foi a primeira vez que ocorreram eleições diretas para o cargo de governador e nos municípios.

Nesse contexto, a Secretaria de Educação que assumiu a pasta demitiu a professora Lourdes de sua função de OSD e em seu lugar nomeou a professora Claudete. Além disso, conforme relato da primeira OSD, outras professoras que cursavam o Projeto foram retiradas da sala de aula e conseqüentemente não podiam mais frequentar o curso. Conforme destaca a OSD Lourdes:

[...] Porque a professora para fazer o *Logos* obrigatoriamente tinha que estar em sala de aula. E ela estando em sala de aula nenhum Secretário podia mandar embora, pois essa mandou. A Secretaria de Educação mandou embora da sala de aula, perseguição política. Aí eu fui em Itaquiraí e conversei com o

Secretario de Educação, ele me arrumou trabalho para 4 (quatro) professoras, eram 5 (cinco). Arrumou trabalho das professoas daqui para trabalhar em Itaquiraí para não perder o Projeto Logos [...]. (Lourdes, 2021).

A partir desse depoimento, é possível perceber as interferências e entrecruzamentos do campo do poder político no interior da educação escolar do município de Naviraí. Há indícios de que ainda persistiam práticas de afastamentos e demissões no município, influenciadas por conexões político-partidárias, sem considerar as competências dos profissionais. Essa prática de afastamento ou demissão, vista em alguns políticos, reflete uma representação cultural comum no meio político, especialmente em pequenas cidades do interior do Estado. Com base no relato, percebe-se que a interferência política determinava as relações na gestão pública, onde agentes públicos decidiam quem permaneceria ou sairia de determinadas funções.

Certamente, essas relações vivenciadas durante o processo de formação dos professores leigos através do *Projeto Logos II* em Naviraí nos permitem compreender o que Chartier (1990, p. 17) chama atenção sobre os papéis que cada indivíduo assume na sociedade e como eles são representados. Indivíduos são constantemente colocados em um campo de concorrências e competições, cujos desafios se expressam em termos de poder e dominação. As lutas de representação ajudam a entender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, sua visão do mundo social, seus valores e seu domínio. Dessa forma, podemos perceber que a representação de poder assumida pela nova gestão em Naviraí produziu práticas sociais que buscaram legitimar suas escolhas e condutas.

Segundo relatos da professora-cursista Marlene Valério, assim como a OSD Lourdes previra que seria afastada de sua função e que no ano seguinte (1983) haveria nomeação de outra secretaria e escolha de outra OSD na Secretaria de Educação, Lourdes fez uma confraternização no final de 1982 com os cursistas para se despedir, conforme a Figura 33.

Figura 33 – Confraternização no final de 1982 com os(as) cursistas do Logos II



Fonte: Acervo pessoal de ex-cursista do Logos II em Naviraí

Havia cerca de 22 professores-cursistas, além da OSD, a professora Lourdes. Segundo o relato do professor-cursista ao qual a imagem pertence, alguns deles não puderam participar dessa confraternização, incluindo professores-cursistas de Naviraí e de alguns municípios vizinhos. Na imagem, identificam-se 16 professoras-cursistas do sexo feminino e 6 do sexo masculino, além da OSD. A professora Lourdes está posicionada atrás da cursista sentada na cadeira, usando um macacão. Também na fotografia aparece a professora-cursista Marlene Valério, ao fundo, com uma blusa amarela, que participou desta pesquisa, e o professor Valdir Paiva, em pé, ao fundo, com uma camisa azul. O professor Venâncio, que participou do Logos II em Naviraí, já falecido, também está presente. Uma imagem como essa, conforme observa Burke (2004, p. 17), torna-se “[...] uma forma importante de evidência histórica”, registrando cenas do passado que contribuem para a escrita da História da Educação.

Com a saída da professora Lourdes da função de OSD, a professora Claudete assumiu o cargo. Claudete pertencia à Classe A, Nível 1, do Quadro Permanente do estado de Mato Grosso do Sul, e assumiu a função no Núcleo Pedagógico do *Projeto Logos II*, conforme publicação no Diário Oficial de 23 de junho de 1983 pelo Secretário de Educação do Estado.

Claudete nasceu na cidade de Arapongas/PR, em 1954, e aos 19 anos fez parte da primeira turma de professoras formadas pela Escola Normal de Naviraí, em 1973. No ano seguinte, começou a lecionar na rede estadual de ensino, trabalhando com turmas de 1ª a 4ª séries. Claudete participou do processo seletivo para a escolha da OSD em Naviraí junto com

outros professores em 1981. Segundo seu relato, ela passou por provas seletivas aplicadas pelo representante do MEC, sendo que os nomes tiveram que ser aprovados pelo prefeito. Durante o processo, Claudete estava cursando Pedagogia plena, e ao assumir a função de OSD, já havia concluído o curso de Pedagogia, além de possuir Habilitação em Orientação Educacional. Claudete permaneceu como OSD até o final de 1990.

Além da troca da OSD no *Projeto Logos II* em Naviraí, como mencionado anteriormente, duas professoras-cursistas também foram retiradas do projeto. Importante esclarecer que essas professoras-cursistas, embora residissem na cidade, lecionavam na zona rural. Sobre esse assunto, a professora Marlene Valério, entrevistada para a pesquisa, comentou: “[...] então elas saíram. Bom, eu me lembro bem delas e de outras que eram de Itaquiraí, Cleuza e Luzinete. [...] para fazer o Logos II, só podia ser na zona rural” (Marlene Valério, 2021).

Os documentos oficiais que regulamentaram o *Projeto Logos I* e *II*, no que tange aos critérios de ingresso, não exigiam como pré-requisito que os professores leigos precisassem obrigatoriamente estar atuando na zona rural. Contudo, como observado no relato da professora Marlene Valério e na narrativa da OSD, professora Claudete, durante o período em que foi oferecido em Naviraí, somente os professores da zona rural podiam participar. “Só tinha que ser rural” (Marlene Valério, 2021). “Só professores da zona rural. [...] Então, o pessoal da zona rural não tinha ninguém com magistério, e esse *Projeto Logos II* era um magistério para eles” (Lourdes, 2021).

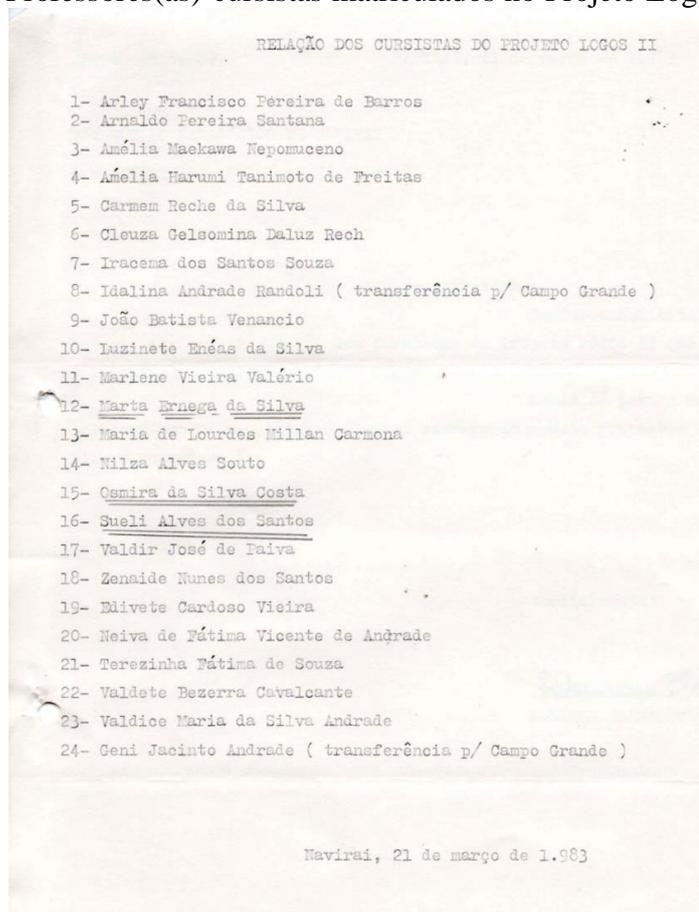
Em todas as federações brasileiras, esses professores estavam predominantemente nas escolas rurais. Esse cenário levou muitos municípios, especialmente durante a expansão do *Projeto Logos II* nos anos 1980, a incluírem esse critério como requisito para participação. Embora não estivesse explicitado nos documentos oficiais, as Secretarias passaram a adotar esse discurso para compelir todos os professores a participarem do Projeto. Em Rondônia, os professores foram até ameaçados de demissão caso não aderissem ao *Projeto Logos II*.

No caso das duas irmãs professoras-cursistas desligadas do *Projeto Logos II* no Núcleo Pedagógico do município de Naviraí, ambas lecionavam em escolas da zona rural, embora residissem na área urbana de Naviraí. Portanto, segundo os critérios estabelecidos, não havia irregularidades em sua participação no *Projeto Logos II*. Contudo, a nova gestão municipal interpretava que era necessário também que os professores-cursistas residissem na zona rural. Este critério, embora apenas discursivo nos documentos, foi utilizado pela nova gestão de Naviraí como pretexto político para remover as professoras-cursistas, que eram irmãs da antiga Secretária de Educação.

Assim, a nova Secretaria de Educação buscou, de seu ponto de vista, regularizar a formação no *Projeto Logos II*, afastando as professoras que considerava participar irregularmente. Isso refletia a representação de poder da gestora, que buscava reforçar sua autoridade em relação aos professores-cursistas.

Entretanto, durante o ano de 1983, a OSD Lourdes, que permaneceu até julho, encaminhou à Secretaria Regional do *Projeto Logos II*, em 21 de março de 1983, uma lista com os nomes dos professores-cursistas do Núcleo Pedagógico, procurando demonstrar que não havia irregularidades na condução da formação no *Projeto Logos II*. A Figura 34 apresenta a lista com os nomes dos professores-cursistas do *Projeto Logos II* no município de Naviraí.

Figura 34 – Professores(as)-cursistas matriculados no Projeto Logos II em 1983



Fonte: Acervo da Gerência Municipal de Educação- *Projeto Logos II*

Em 5 de dezembro de 1983, a professora Claudete, já ocupando o cargo de OSD do Núcleo Pedagógico de Naviraí, enviou um ofício à Agência Regional de Educação comunicando os primeiros professores-cursistas que concluíram o *Projeto Logos II*. Apenas oito professores conseguiram finalizar a formação neste ano, conforme demonstrado pelos dados da Figura 35.

Figura 35 – Professores(as)-cursistas que concluíram o Projeto Logos II em 1983

RELAÇÃO NOMINAL DE CURSISTAS

00451240 - Amélia M. Nepomuceno
 00451290 - Carmen Reche da Silva
 00451347 - João Batista Venâncio
 00451363 - Luzinete Eneas da Silva
 00451401 - Marlene Vieira Valério
 00451444 - Osmira da Silva Costa
 00451452 - Sueli Alves dos Santos
 00451487 - Zenaide Nunes dos Santos

Ofício Nº 207/DECG. Naviraí(MS), 05 de Dezembro de 1983.

DO: Núcleo Pedagógico de Naviraí
 A: Agência Regional de Educação

Assunto: Comunicação Fax

Venho através do presente comunicar a V.Sa. que oito cursistas concluíram o curso Logos II. Segue anexa a relação nominal com o nº de inscrição dos mesmos. sendo só para o momento despeço
 mui cordial e

- Atenciosamente-

Claudete de Marchi
 Claudete de Marchi
 -O S D-

Protocolo n.º 0286
 Entrada _____
 Saída 06/12/83
 Ass. *[Assinatura]*

Protocolo n.º 0286
 Entrada _____
 Saída 06/12/83
 Ass. *[Assinatura]*

Fonte: Acervo da Gerência Municipal de Educação - Projeto Logos II

Como podemos observar, foi um grupo pequeno de professores-cursistas que conseguiu concluir o *Projeto Logos II* no final de 1983, no município de Naviraí. Na lista encaminhada ainda pela OSD Lourdes, havia um total de 24 professores-cursistas inscritos. O Projeto tinha um prazo de 30 meses para ser concluído. É certo que o curso era finalizado de acordo com as circunstâncias individuais de cada cursista. Sobre esse assunto, um trecho da entrevista da OSD Lourdes é esclarecedor:

Era bem difícil, tinha professor que tinha até o 3º ano do ensino primário daquela época. Era tudo muito longe, muito difícil, tudo estrada de chão, aqui também era de chão. Muito difícil eles viam com o ônibus da escola na sexta à noite. Voltavam na segunda-feira de madrugada. Tinha escola na fazenda Santa Cruz que era a mais longe, 90km de estrada ruim, até hoje e. Era complicada a vida deles, coitados. Mas eram uns amores. (Lourdes, 2021).

Como os professores-cursistas em Naviraí possuíam até a 3ª série, estudar sozinhos era uma grande dificuldade devido ao número extenso de módulos que precisavam ser concluídos no prazo mínimo. Outras situações que também dificultavam o estudo incluíam as atividades diárias nas escolas rurais, a rotina docente, as responsabilidades familiares e comunitárias, a distância até o Núcleo Pedagógico urbano, e, por fim, ficar longe de casa nos finais de semana, deixando para trás esposos e filhos.

Não se pode deixar de registrar aqui o fato de os professores-cursistas não terem condições de finalizar o curso no *Projeto Logos II* em Naviraí dentro do prazo, o que também favoreceu o interesse do município em dar continuidade ao Projeto. Em 1984, a Secretaria de Educação de Naviraí recebeu um comunicado da Agência Regional manifestando interesse em dar sequência ao *Projeto Logos II*. Assim, o *Projeto Logos II* funcionou em Naviraí até o ano de 1993. “De 1983 até 1990, a OSD responsável pelo Núcleo Pedagógico foi Lourdes e, depois deste ano, até o final do curso em Naviraí, em 1993, foi outra professora do Estado que o encerrou” (Lourdes, 2022).

É importante destacar também que a expansão do *Projeto Logos II* se justificou pelo fato de que, no final de 1983, ainda havia muitos professores-cursistas que não tinham conseguido finalizar o curso em Naviraí. Isso foi demonstrado pela lista com os nomes dos 24 professores-cursistas que foi encaminhada pela OSD professora Lourdes à Agência Regional em março daquele ano.

Muitos dos professores-cursistas que iniciaram o Projeto em 1982 não conseguiram concluir a formação até o final de 1983, e as listas às quais tivemos acesso não correspondiam realmente aos nomes dos professores-cursistas que iniciaram e finalizaram o Projeto naquele

ano. É importante lembrar que o *Projeto Logos II* tinha características de cursos supletivos: os cursistas não precisavam começar ao mesmo tempo nem formar turmas, e também não precisavam finalizar ao mesmo tempo; eles tinham um prazo de 30 meses e precisavam atender aos pré-requisitos e passar pelo teste de ingresso.

Nesse sentido, o *Projeto Logos II* buscou capacitar os professores leigos que estavam atuando no magistério das séries iniciais do ensino de 1º grau em Naviraí e nos municípios vizinhos, especialmente nas áreas rurais desses municípios. Também procurou cumprir o que estava disposto na legislação educacional vigente sobre a formação de professores, contribuindo para elevar a qualidade da educação escolar no estado de Mato Grosso do Sul.

É interessante mencionar que entre os 8 professores-cursistas que finalizaram o *Projeto Logos II* em Naviraí, a cursista Marlene Valério, em sua entrevista, relata que foi aprovada em concurso público em 1984. Para ela, o projeto foi fundamental para a realização desse sonho: “Eu terminei esse curso no final de 1983 e em julho de 1984 passei no primeiro concurso do Estado. Assumi o cargo lá em Campo Grande com o atestado” (Marlene Valério, 2021).

Neste capítulo, foi possível destacar as particularidades vivenciadas pelo município de Naviraí na implementação e funcionamento do *Projeto Logos II*. No próximo capítulo, abordamos alguns aspectos da organização curricular do *Projeto Logos II* em Naviraí.

4 ASPECTOS DA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO PROJETO LOGOS II EM NAVIRAÍ

Este capítulo tem como objetivo analisar a organização curricular do *Projeto Logos II* em Naviraí durante os anos de 1980. A análise da estrutura curricular foi realizada através da consulta aos relatórios do CETEB, dos módulos desenvolvidos pela Equipe Técnica do CETEB e outros pesquisadores, assim como pelos históricos e diplomas dos professores leigos que participaram do projeto na região.

Assim, este capítulo investiga como o currículo abrangia um conjunto de conhecimentos e práticas que os docentes leigos deveriam adquirir em um curto período de tempo. Compreender como o currículo foi organizado inclui a distribuição das disciplinas estudadas no ensino de 1º e 2º graus, além dos conteúdos específicos voltados para o magistério e suas práticas profissionais, revelando as particularidades do Projeto experimentadas pelos professores leigos na época.

O estudo do currículo do *Projeto Logos II* contribui para compreender as características formativas buscadas para os professores leigos e permite analisar como essa formação incorporou elementos essenciais para a preparação necessária ao ensino das séries iniciais do 1º Grau durante os anos de 1980.

4.1 O Currículo do *Projeto Logos II*: ênfase nas estruturas curriculares

O currículo é uma categoria importante para a análise da história da educação, pois permite identificar o processo de institucionalização da educação de forma ampla, bem como a realidade interna de determinados processos que fazem parte do campo educacional. De acordo com Goodson (1997, p. 20), “[...] o currículo escrito proporciona-nos um testemunho, uma fonte documental, um mapa variável do terreno: é também um dos melhores roteiros oficiais para a estrutura institucionalizada da educação”. Além disso, segundo o autor, para compreendermos a constituição de um currículo, precisamos entendê-lo como um artefato social e histórico, não algo fixo, mas sim algo passível de mudanças e inconstâncias, em permanente alteração. Precisamos também compreender por que esse artefato se tornou o que é, pois, sendo uma produção da sociedade, possui falhas e imprecisões, e sua construção está permeada por disputas e conflitos entre diversas práticas e modos diversificados de se compreender o mundo social (Goodson, 2012).

O *Projeto Logos II*, implantado no Brasil durante o governo da ditadura civil-militar, teve sua organização curricular amparada pela Lei nº 5.692/1971 (Brasil, 1971a). É certo que essa Lei realizou uma das maiores reformas no ensino primário e secundário do país. Promoveu a extensão do ensino obrigatório de quatro para oito anos, gratuito em escolas públicas, reduziu o ensino secundário de sete para quatro anos, centralizou a profissionalização nessa modalidade de ensino e estabeleceu o funcionamento de um ensino integrado a ser utilizado nos currículos de 1º e 2º Graus. A profissionalização adotada no ensino de 2º grau vinculava-se às exigências econômicas assumidas pelo governo civil-militar (Freitas; Biccás, 2009).

No entanto, a Lei nº 5.692 (Brasil, 1971a) não introduziu apenas mudanças no tempo de escolarização ou na introdução de novas nomenclaturas para os níveis de educação. Conforme apresentado por Santos, T. (2014, p. 155), inseriu uma “mudança de concepção de escola e do ensino nela presentes”. Denota-se que há um discurso pedagógico permeando a elaboração do currículo do primeiro e segundo graus, interferindo no que seria ensinado nas disciplinas.

A Lei nº 5.692/1971 (Brasil, 1971a) incorporou uma sólida inclinação ao tecnicismo através de concepções sustentadas pela produtividade e eficiência (Shiroma; Moraes; Evangelista, 2011). Sendo assim, os projetos criados pelo governo civil-militar no campo educacional baseavam-se no método científico com características de treinamento.

A inserção do ensino tecnicista determinou que os currículos fossem constituídos por um núcleo comum obrigatório em nível nacional e conferiu ao Conselho Federal de Educação a atribuição das matérias, estabelecendo objetivos e amplitude. Já os Conselhos Estaduais de Educação seriam responsáveis pela organização da parte diversificada dos currículos, e as escolas escolheriam as disciplinas que constituiriam essa parte diversificada. As propostas poderiam variar conforme a especificidade de cada região e suas respectivas escolas (Fontoura, 1972; Santos, T., 2014), conforme apresentado nos artigos 4º e 5º da Lei nº 5.692/1971 a seguir:

Art. 4º Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às particularidades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos.

§ 1.º Observar-se-ão as seguintes prescrições na definição dos conteúdos curriculares:

I-O Conselho Federal de Educação fixará para cada grau as matérias relativas ao núcleo comum, definindo-lhes os objetivos e a amplitude;

II- Os Conselhos de Educação relacionarão, para os respectivos sistemas de ensino, as matérias dentre as quais poderá cada estabelecimento escolher as que devem constituir a parte diversificada.

III- Com aprovação do componente Conselho de Educação, o estabelecimento poderá incluir estudos decorrentes de matérias relacionadas segundo o inciso anterior.

Art. 7º Será obrigatório a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1.º e 2º graus, observando quanto à primeira o dispositivo no Decreto-Lei nº 869, de 1.º de setembro de 1969. (Brasil, 1971a).

No entendimento de Chagas (1993), a Lei nº 5.692 (Brasil, 1971a) dividiu, de um lado, os conteúdos que deveriam estar obrigatoriamente inseridos ou poderiam integrar os currículos e, de outro, o que se referia de fato ao currículo. Além disso, determinou que os currículos fossem estruturados em camadas que se acrescentariam sucessivamente. A primeira determinação seria o núcleo comum previsto no Art. 4º da referida lei, que deveria ser fixado pelo Conselho Federal. Em segundo lugar, as determinações referentes às disciplinas elencadas no Art. 7º, que deveriam ser obrigatórias para os estabelecimentos oficiais, mas facultativas para os alunos. Chagas (1993, p. 388) apresenta como seria formado o núcleo:

Associados a elas, o núcleo configura o conteúdo mínimo abaixo do qual se terá por incompleta qualquer formação de 1.º e 2º graus, assim quanto aos conhecimentos em si como, sobretudo, do ponto de vista de uma unidade nacional de que há de ser causa e efeito há um tempo. Daí sua obrigatoriedade. (Chagas, 1993, p. 388).

Já a parte diversificada seria a terceira camada. Esta parte poderia ser construída por meio das determinações do Conselho de Educação de cada sistema de ensino, que relacionaria as matérias além das do núcleo comum (art. 4, §1º, inciso II) e dos próprios estabelecimentos (art. 4º, §1º, inciso III). Os estabelecimentos, ao conceber seus currículos, deveriam incluir o que o artigo 7º da lei solicitava e as diretrizes do núcleo. Segundo as recomendações do Conselho, as instituições poderiam escolher as matérias que se adequassem aos seus projetos. Ainda como parte diversificada, as matérias destinadas às habilitações profissionais do ensino de 2º Grau poderiam entrar na quarta determinação, sendo fixadas pelo Conselho Federal, pelos estabelecimentos de ensino e pelos Conselhos Estaduais.

Nessa perspectiva, percebe-se que a elaboração dos currículos e a escolha de seus conteúdos seguem determinados preceitos, como “o nível dos conhecimentos humanos; o nível nacional; o nível escolar e o nível do próprio aluno” (Chagas, 1993, p. 389). A Lei nº 5.692/1971 (Brasil, 1971a) não apresentava um programa de ensino a ser elaborado pelas escolas. A referida lei menciona que a elaboração do “currículo pleno”, ou seja, o currículo já elaborado, deveria ser composto conforme o disposto no caput do artigo 5º:

Art. 5º As disciplinas, áreas de estudo e atividades que resultem das matérias fixadas na forma do artigo anterior, com as disposições necessárias ao seu relacionamento, ordenação e sequência, constituirão para cada grau o currículo pleno do estabelecimento. (Brasil, 1971a).

Diante disso, o currículo deveria ser composto pelas atividades, áreas de estudo e disciplinas, que deveriam ser organizadas de forma gradativa. Assim, a elaboração do currículo pleno se constituía pelas matérias do Núcleo Comum e das disciplinas obrigatórias impostas pelo CFE, além da parte diversificada, conforme as diretrizes dos Conselhos Estaduais de Educação, assim como “pelos planos de estudo do estabelecimento de ensino, cujos conteúdos eram selecionados pela equipe de professores segundo as especificidades do ambiente escolar” (Santos, T., 2014, p. 156).

Nesse sentido, por meio das propostas apresentadas pelos Conselhos Estaduais de Educação, as instituições escolares iriam compor os conteúdos das disciplinas em cada matéria no Núcleo Comum, referente ao conteúdo mínimo para uma formação de 1º e 2º graus, além da parte diversificada. Essas poderiam variar segundo as características específicas de cada região, como o Parecer nº 853/1971 (Brasil, 1971b) relata:

Matéria e currículo.

De uma das fontes, ou de ambas, ela poderá emanar: do Conselho de Educação de cada sistema de ensino, que relacionará matérias além das do núcleo-comum (art.4º, § 1.º, inciso II, e dos próprios estabelecimentos (art. 4º, §1º, inciso III) (Brasil, 1971b, p. 168).

O estabelecimento das matérias que formariam o núcleo comum e as disciplinas obrigatórias mencionadas no Parecer nº 853/1971 (Brasil, 1971b) ficou a cargo da Resolução nº 8 do Conselho Federal de Educação, de 1º de dezembro de 1971. Essa resolução fixou as matérias e indicou que deveriam ser trabalhadas de forma integrada no currículo, obedecendo a um processo gradual conforme o amadurecimento do educando:

Art.1º. O núcleo-comum a ser incluído, obrigatoriamente, nos currículos plenos do ensino de 1.º e 2º graus abrangerá as seguintes matérias:

- a) Comunicação e Expressão;
- b) Estudos Sociais;
- c) Ciências;

§ 1.º Para efeito da obrigatoriedade atribuída ao núcleo-comum, inclui-se como conteúdo específicos das matérias fixadas:

em Comunicação e Expressão – a Língua Portuguesa;

nos Estudos Sociais – a Geografia, a História e a Organização Social e Política do Brasil;

nas Ciências – a Matemática e as Ciências Físicas e Biológicas.

Art. 2º. As matérias fixadas, diretamente e por seus conteúdos obrigatórios, deverão conjugar-se entre si e com outras que se lhes acrescentem para assegurar a unidade do currículo em todas as fases do seu desenvolvimento.

Art. 4º. As matérias fixadas nesta Resolução serão escalonadas, nos currículos plenos do ensino de 1.º e 2º graus, da maior para a menor amplitude do campo abrangido, constituindo atividades, áreas de estudo e disciplinas. (Brasil, 1971b).

A Resolução nº 8, em seu artigo 4º, apresentava a forma de escalonamento que deveria ser utilizada e proposta pelas matérias, incluindo as atividades, áreas de estudo e disciplinas, que deveriam ser inseridas conforme o nível de aprendizagem a ser trabalhado. Segundo a resolução, cada matéria possuía disciplinas específicas, como, por exemplo, no caso da matéria de Estudos Sociais, que se constituía das disciplinas de História e Geografia. Ou seja, a matéria representava um recorte do conhecimento que constituía o núcleo comum.

Como mencionado anteriormente, a Lei nº 5.692/1971 (Brasil, 1971a) permitiu a inserção da parte diversificada no currículo para atender às características particulares de cada região, localidade e aluno. Entretanto, o que observamos é que o currículo do *Projeto Logos II* não incluiu essa parte diversificada. Pelo fato de ser de responsabilidade do Governo Federal e aplicado em nível nacional, a dimensão administrativa do programa não permitiu que esse “componente que é oriundo dos Conselhos Estaduais e/ou dos estabelecimentos de ensino fosse elaborado” (Gondim, 1982, p. 54).

Além disso, para que os currículos do *Projeto Logos II* pudessem incluir questões regionais, seria necessário produzir novos materiais (módulos), o que geraria um custo maior, considerando que o material era disponibilizado pelo Governo Federal com a perspectiva de baixos custos. Também seria necessário contratar em cada região uma pessoa para elaborar esse material. Outra questão diz respeito ao posicionamento da equipe do DSU/MEC, que acreditava estar atendendo a parte diversificada, já que o projeto pretendia atender às diferenças regionais, oferecendo atividades culturais diversificadas (DSU/MEC apud Stahl, 1981, p. 27).

No *Projeto Logos II*, podemos evidenciar as ideias tecnicistas e mercadológicas por meio de sua estrutura e funcionamento, expressos no seu projeto-piloto (Brasil, 1975), como foi apresentado no capítulo I, configurando-se a partir de organogramas e termos utilizados como gerenciamento, supervisão, logística, etc. (Gouveia, 2016).

Contudo, se analisarmos a organização curricular do *Projeto Logos II* apresentada no Projeto-Piloto (Figura 36), percebemos que ele atendia todas as solicitações quanto à construção curricular expressas na Lei nº 5.692/1971 (Brasil, 1971a) e no Parecer nº 853/1971 (Brasil, 1971b). Além disso, englobava a formação de 5ª a 8ª série do 1º Grau na parte denominada

Formação Geral, e o componente Formação Especial encarregava-se da habilitação para o magistério.

A parte da educação geral buscava propagar uma base comum de conhecimentos essenciais a todos “enquanto se espelhe o Humanismo atualmente” (Chagas, 1993, p. 394) e seria exclusiva nos anos iniciais de escolarização, com predominância da formação especial até o término do ensino de 1º grau. Por outro lado, a parte de formação especial “terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau” (1971a, art. 5º, § 2, letra a) e surgirá após a finalização dos anos iniciais, crescendo paulatinamente até sobressair sobre a educação geral no ensino de 2º grau. Segundo o grupo de trabalho, a parte de formação geral foi denominada de continuidade e a de formação especial de terminalidade. A Figura 36 apresenta a estrutura curricular do projeto-piloto do Logos II, conforme pode ser observado.

Figura 36 – Estrutura Curricular do Projeto-Piloto do Logos II

PROJETO LOGOS II
Disciplinas Curriculares – Módulos

Partes do Currículo ou Matérias	Disciplinas	Módulos								Dosagem de Horas de Estudo Provável	Observações				
		Série	Números												
			1	2	3	4	5	6	7			8			
Educação Geral	Comunicação e Expressão	Língua Portuguesa	01	o	o	o	o	o	o	o	o	o	200	Língua Port. e Literatura Brasil. correspondem a uma só disciplina; a divisão é p/ facilitar a elaboração	
		Literatura Brasileira	02	o	o	o	o	o	o	o	o	o	200		
		Educação Artística	03	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100		
	Estudos Sociais	Geografia	04	o	o	o	o	o	o	o	o	o	150		Idem para Geografia e História
		História	05	o	o	o	o	o	o	o	o	o	150		
		OSPB	06	o	o	o	o						40		
		Moral e Cívica	07	o	o	o	o						40		
	Ciências	Matemática	08	o	o	o	o	o	o	o	o	o	250		Idem para Ciências Físicas e Biológicas e Programas de Saúde
		Ciências Físicas e Biológicas	09	o	o	o	o	o	o	o	o	o	150		
		Programas de Saúde	10	o	o	o	o	o	o				50		
Formação Especial	História da Educação	11	o	o	o	o	o	o	o	o	o	300	Especificamente dirigido para situação do professor nas 4 primeiras séries do 1º grau		
	Psicologia Educacional	12	o	o	o	o	o	o				100			
	Sociologia Educacional	13	o	o	o	o	o	o				100			
	Est. Func. Ensino 1º Grau	14	o	o	o	o	o	o				200			
	Org. do Trabalho Intel.	15	o	o	o	o	o	o				150			
	Téc. Prep. Mat. Didático	16	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100			
	Didática Geral	17	o	o	o	o	o	o	o			200			
	Didática da Linguagem	18	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100			
	Didática da Matemática	19	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100			
	Didática dos Est. Sociais	20	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100			
	Didática de Ciên. Fís. e Biol.	21	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100			
	Didática da Educ. Artística	22	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100			
	Didática de Educ. Física	23	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100			
	Recreação e Jogos	24	o	o	o	o	o					50			
	Técnicas de Estudo	25	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100			
	Informações Pedagógicas	26	o	o	o	o	o	o				50			
	Currículos de 1º Grau	27	o	o	o	o	o	o				100			
	Orientação Educacional	28	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100			
Estágio Supervisionado	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	500 no mínimo	Haverá supervisão durante todo o curso			

Total de módulos para cada cursista: 197
 Total de módulos para os 46.000 cursistas: 9.062.000
 Horas de estudo programadas para o núcleo comum: 1.330
 Horas de estudo programadas para a parte especial: 2.150 } 3.480
 Horas de estágio previstas: 2.000

Duração provável do processo: 27 meses

Fonte: Brasil (1975, p. 57)

Na estrutura curricular do Projeto-Piloto Logos II, denotamos o que a Lei preconizava quanto à construção do Currículo Pleno, que deveria ser composto por uma Formação Geral e

uma Formação Especial. Assim, a parte de Educação Geral ou Núcleo Comum do Projeto-Piloto estava organizada conforme o Parecer nº 853/1971 (Brasil, 1971b) em seu artigo 1º. Os currículos plenos deveriam ser organizados em três matérias, e em cada matéria haveria os conteúdos específicos fixados: a matéria de Comunicação e Expressão, que englobava as disciplinas de Língua Portuguesa, Literatura Brasileira e Educação Artística; a matéria de Estudos Sociais, com as disciplinas de Geografia, História, OSPB e Moral e Cívica; e a matéria de Ciências, com Matemática e Ciências Físicas e Biológicas.

No entanto, na estrutura do Projeto-Piloto Logos II, não foi possível identificar as disciplinas de Educação Física e Ensino Religioso, que também eram exigências segundo o parágrafo 2º do artigo 1º do Parecer nº 853/1971 (Brasil, 1971b). Essas disciplinas eram obrigatórias para os estabelecimentos oficiais e facultativas para os alunos. Além dessas disciplinas, o artigo 7º do Parecer também recomendava que, na matéria de Comunicação e Expressão, a título de acréscimo, fosse incluída uma Língua Estrangeira Moderna, quando a instituição tivesse condições de oferecê-la com eficiência. No entanto, no Projeto-Piloto essa disciplina também não foi ofertada na parte de Educação Geral.

Quanto à parte de Educação Especial, a Lei nº 5.692/1971 (Brasil, 1971a), em seu artigo 5º, parágrafos 1º e 2º, garante que o currículo pleno será formado também por uma parte denominada de Formação Especial, que deve predominar no ensino de 2º grau, visando à habilitação profissional. No caso do Projeto-Piloto Logos II, a parte de Educação Especial era destinada à habilitação para o Magistério, e esta deveria estar em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional. Nesse caso, o ensino de 2º grau do Projeto-Piloto tinha o objetivo de formar professores para atuar no ensino das primeiras séries do 1º grau. Assim, havia a predominância da parte especial, o que pode ser evidenciado pelas 18 disciplinas ofertadas nessa área, além da disciplina de Estágio.

Com a habilitação para o Magistério, os professores-cursistas teriam que cursar as disciplinas de: História da Educação; Psicologia Educacional; Sociologia Educacional; Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau; Organização do Trabalho Intelectual; Técnica de Preparação do Material Didático; Didática Geral; Didática da Linguagem; Didática da Matemática; Didática dos Estudos Sociais; Didática das Ciências Físicas e Biológicas; Didática da Educação Artística; Didática da Educação Física; Recreação e Jogos; Técnicas de Estudo; Informações Pedagógicas; Currículo de 1º Grau; Orientação Educacional e Estágio.

A carga horária do Projeto-Piloto era composta por 3.480 horas, divididas em 1.330 para o Núcleo Comum e 2.150 para a parte diversificada, além de 2.000 horas previstas para o

Estágio. Como o estudo era realizado por meio de módulos de ensino, cada cursista tinha a tarefa de estudar um total de 197 módulos em um período de 27 meses (Brasil, 1975).

No caso, a habilitação profissional no *Projeto Logos II* estava voltada para o curso do Magistério, e a sua normatização ao nível de 2º Grau para lecionar em turmas do ensino de 1º grau se deu mediante o Parecer do CFE nº 349/1972¹⁶, no qual foram instituídos os estudos de habilitação para o magistério com o intuito de:

oferecer uma educação geral que possibilite a aquisição de um conteúdo básico indispensável ao exercício no magistério e permita estudos posteriores mais complexos; promover a correlação e a convergência das disciplinas; assegurar o domínio das técnicas pedagógicas, por meio de um trabalho teórico-prático; despertar o interesse pelo autoaperfeiçoamento. (Brasil/MEC/CFE, 1972).

No *Projeto Logos II*, o ensino ministrado por meio de módulos e estudos individuais pelo professor-cursista, utilizando ensino à distância, não permitia que o cursista desenvolvesse uma visão crítica da realidade e da educação. A organização curricular seguia uma orientação profissional alinhada à visão economicista do ser humano, focando no desenvolvimento profissional voltado para o capital humano e inserindo a educação no contexto do desenvolvimento capitalista, em vez de promover uma “visão crítica das estruturas educacionais e sociais em que estão [estavam] inseridos” (Stahl, 1981, p. 159).

No Projeto-Piloto do Logos II, o professor realizaria a formação da 5ª à 8ª séries do 1º Grau e do 2º Grau na parte denominada Núcleo Comum, além de obter a habilitação profissional do Magistério na parte de Educação Especial, conforme estabelecido pela Lei nº 5.692 (Brasil, 1971a).

Dessa forma, o currículo do Logos II seguiu as deliberações oficiais para os programas das quatro últimas séries do 1º grau, do 2º grau e das escolas normais. Incorporou as séries pertencentes ao antigo ginásio e ao 2º grau, incluindo toda a parte pedagógica semelhante à das escolas normais. O projeto compôs-se de um total de 208 módulos, dos quais 101 pertenciam ao Núcleo Comum e 107 à formação profissionalizante, correspondendo a um total de 4.000 horas de estudo (Brasil, 1975).

Contudo, em 1982, devido a uma reorientação do MEC, foi celebrado um convênio geral com os Estados para o repasse de recursos financeiros aos seus programas educacionais, e o

¹⁶ O Parecer nº 349/1972 transcreve o currículo mínimo aprovado pelo Parecer CF nº 45/1972, que fixou as exigências mínimas em cada conjunto de habilitações profissionais no nível de Segundo Grau. Segundo o Parecer nº 349/1972, o trecho transcrito permitiria “alcançar os objetivos da Lei nº 5.692, no que tange à habilitação profissional do professor para as seis primeiras séries do ensino de 1º Grau” (Brasil, 1972).

Logos II deixou de ser objeto específico das verbas do MEC. Assim, os estados passaram a ser a instância intermediária entre o Logos II e o Governo Federal. Com essa regionalização, houve alterações nas formas e modos de operação do Projeto em cada ente federado.

No relatório realizado pelo CETEB em 1984, que relatava as experiências dos Estados em relação ao funcionamento do *Projeto Logos II*, foram identificadas as particularidades do Projeto em cada região do país. Entre essas particularidades, nota-se também algumas mudanças no currículo e, conseqüentemente, na estrutura curricular do Projeto no início dos anos 1980. Essa circunstância evidencia, conforme advertem Moreira e Silva (2001, p. 14), que o currículo está permeado por relações de poder e que “[...] ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.” Assim, a partir de 1982, o currículo do *Projeto Logos II* apresentava uma nova configuração, diferente do Projeto-Piloto. Na Figura 37, observa-se a estrutura curricular resultante dessas alterações.

Figura 37 – Estrutura Curricular do Projeto Logos II – 1984

ANEXO I
PROJETO LOGOS II – Grade Curricular

SÉRIE	Nº	NOME	NÚMERO DO MÓDULO																				Nº DE MÓDULOS
			01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
01	INFORMAÇÕES PEDAGÓGICAS																					6	
02	TÉCNICAS DE ESTUDO																					8	
03	LÍNGUA PORTUGUESA																					20	
04	O. S. P. B.																					4	
05	EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA																					4	
06	CÊNCIAS FÍSICAS E BIOLÓGICAS																					12	
07	MATEMÁTICA																					15	
08	LITERATURA BRASILEIRA																					8	
09	HISTÓRIA																					8	
10	EDUCAÇÃO ARTÍSTICA																					8	
11	GEOGRAFIA																					9	
12	PROGRAMAS DE SAÚDE																					6	
13	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO																					6	
14	O. T. L.																					2	
15	DIDÁTICA GERAL																					6	
16	SOCIOLOGIA EDUCACIONAL																					6	
17	PSICOLOGIA EDUCACIONAL																					6	
18	E. F. E.																					6	
19	ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL																					3	
20	DIDÁTICA DA LINGUAGEM																					8	
21	DIDÁTICA DA MATEMÁTICA																					8	
22	DIDÁTICA DOS ESTUDOS SOCIAIS																					8	
23	DIDÁTICA DAS C. F. B.																					8	
24	CURRÍCULO DO 1º GRAU																					2	
25	DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA																					2	
26	TÉC. PRER. MATERIAL DIDÁTICO																					2	
27	DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA																					8	
28	RECREAÇÃO E JOGOS																					6	
29	EDUCAÇÃO FÍSICA																					3	
30	LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA.																					6	
TOTAL DE MÓDULOS																							204

■ 1º GRAU
 ■ 2º GRAU
 ■ 1º E 2º GRAUS E 2º GRAU PROFISSIONALIZANTE
 ■ 2º GRAU PROFISSIONALIZANTE

63

Fonte: CETEB (1984)

Os dados apresentados na estrutura curricular do CETEB referentes ao *Projeto Logos II* permitem observar que essa estrutura, além de trazer as disciplinas ofertadas no currículo do Projeto, apresenta essas disciplinas de acordo com cada nível de ensino, conforme a legenda: a primeira divisão representa as disciplinas do 1º grau, a segunda refere-se às disciplinas do 2º grau, a terceira diz respeito às disciplinas dos 1º e 2º graus e ao 2º grau profissionalizante, e a quarta e última legenda representa somente as disciplinas do 2º grau profissionalizante.

Ao comparar essa estrutura curricular com a do Projeto-Piloto Logos II, constatamos que na estrutura do CETEB não havia a separação por matérias, como preconizado pelo Parecer nº 853/1971 (Brasil, 1971b) e organizado no Projeto-Piloto. No entanto, o Projeto-Piloto não incluía as disciplinas de Educação Física e Língua Estrangeira Moderna, enquanto na estrutura apresentada pelo CETEB (1984) ambas as disciplinas foram incorporadas. A disciplina de Ensino Religioso, por sua vez, não foi inserida em nenhuma das estruturas curriculares.

Embora nessa estrutura curricular as disciplinas não estejam divididas em Núcleo Comum e parte de Educação Especial, nota-se que a estrutura do CETEB (1984) incluía 12 disciplinas relacionadas ao Núcleo Comum, acrescidas das disciplinas de Educação Física e Língua Estrangeira Moderna, enquanto a do Projeto-Piloto era composta por um total de 10 disciplinas. A inserção da disciplina de Educação Física a partir do currículo do CETEB (1984) provavelmente se deu devido à obrigatoriedade imposta pela Lei nº 6.503/1977 (Brasil, 1977), que dispunha sobre a oferta da disciplina em todos os graus e ramos do ensino (Gouveia, 2019).

A disciplina de Educação Física foi incluída na parte de Educação Especial, embora a orientação legal fosse que estivesse inserida na parte de Educação Geral. Em relação à inclusão de Língua Estrangeira Moderna, é importante esclarecer que foi o CFE, no ano de 1976, que deliberou a Resolução nº 58, tornando obrigatório o ensino de uma Língua Estrangeira Moderna no ensino de 2º grau e recomendando-a para o ensino de 1º grau, se as condições assim permitissem (Brasil, 1976, Art. 1º). Dessa forma, a disciplina Língua Estrangeira Moderna foi incorporada no currículo do *Projeto Logos II* do CETEB no início dos anos 1980.

Quanto à parte de Educação Especial, destinada ao ensino de 2º grau profissionalizante, ambas as estruturas curriculares contêm um total de 18 disciplinas. Um dado que chama a atenção na estrutura do CETEB é o fato de o Estágio não aparecer na configuração curricular.

No que diz respeito aos módulos, vale mencionar que na estrutura curricular do Projeto-Piloto os professores-cursistas teriam que estudar 197 módulos. Já na estrutura do CETEB (1984), esses professores teriam que cursar um total de 204 módulos, ou seja, 7 módulos a mais do que no Projeto-Piloto, o que permite inferir que isso ocorreu devido à inserção das disciplinas de Educação Física e Língua Estrangeira Moderna na estrutura curricular.

Esse aumento no número de módulos pode ser explicado por uma alteração significativa na estrutura curricular do CETEB (1984), especialmente em relação à quantidade de módulos a serem estudados em algumas disciplinas. Por exemplo, a disciplina de Língua Portuguesa, que no Projeto-Piloto contava com 8 módulos, no Projeto do CETEB (1984) passou a ter 20 módulos. A disciplina de Matemática, que no Projeto-Piloto tinha 8 módulos, na estrutura do CETEB (1984) passou a ter 15 módulos.

Por outro lado, a disciplina de Didática de Educação Física, que no Projeto-Piloto possuía 8 módulos, foi reduzida para 2 módulos na estrutura curricular do CETEB (1984). Certamente, essa redução pode ter ocorrido devido à inserção da disciplina de Educação Física na estrutura do CETEB.

De modo geral, em relação à quantidade de disciplinas inseridas nas estruturas curriculares, verifica-se que no Projeto-Piloto havia um total de 29 disciplinas, enquanto no Projeto do CETEB (1984), havia um total de 30 disciplinas.

Em Naviraí, o *Projeto Logos II* começou em 1982, durante um período marcado por uma reorientação do MEC, devido a um convênio geral celebrado entre os Estados e o MEC para repasse de recursos financeiros, colocando o Projeto em uma situação intermediária entre os Estados e o Governo Federal, conforme já mencionado anteriormente nesta seção. Dessa forma, o currículo implementado pelo *Projeto Logos II* no município de Naviraí acabou se apropriando da organização curricular das orientações feitas pelo CETEB, conforme observado pelos dados do histórico escolar de uma ex-aluna, ou melhor, professora cursista do *Projeto Logos II* em Naviraí, representado na Figura 38.

Figura 38 – Estrutura Curricular do Projeto Logos II em Naviraí

PROJETO LOGOS II
HISTÓRICO ESCOLAR

Nome: MARLENE VIEIRA VALERIO
Filiação: Manoel Vieira e Maria Generosa Vieira
Nascimento: Data 27 / 07 / 51 Local Presidente Venceslau/SP
Identidade: n.º 238486 Orgão SSP/MT Inscrição 00451401
Curso: 2.º Grau - Habilitação Magistério

Sexo: F

	Rendimento
Ciências Físicas e Biológicas	89,00
Curriculo do 1.º Grau	97,00
Didática das Ciências Físicas e Biológicas	91,62
Didática da Educação Artística	90,37
Didática da Educação Física	91,50
Didática dos Estudos Sociais	93,87
Didática Geral	89,33
Didática da Linguagem	87,50
Didática da Matemática	89,00
Educação Artística	90,25
Educação Física	94,66
Educação Moral e Cívica	92,50
Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1.º Grau	89,16
Geografia	87,11
História	87,62
História da Educação	88,33
Informações Pedagógicas	92,16
Língua Estrangeira Moderna	91,83
Língua Portuguesa	87,10
Literatura Brasileira	86,25
Matemática	88,06
O. S. P. B.	91,25
Organização do Trabalho Intelectual	90,00
Orientação Educacional	86,33
Programas de Saúde	90,16
Recreação e Jogos	92,50
Psicologia Educacional	88,66
Sociologia Educacional	87,00
Técnicas de Estudo	94,50
Técnica de Preparação de Material Didático	86,00

ESTÁGIO	Rendimento	Horas
ESTÁGIO SUPERVISIONADO - prática de ensino	95,00	340
ESTÁGIO NÃO-SUPERVISIONADO - regência de classe	-	1440

CONCLUSÃO			EXPEDIÇÃO		
Data:	LOCAL:	DATA:			
12 / 12 / 83	Brasília - DF	10 / 01 / 85			
SECRETÁRIO	DIRETOR				
<i>[Assinatura]</i>	<i>[Assinatura]</i>				

Instituição de Assis Campos
Registro n.º 20.780 - MEC

Regina Cardoso de Souza
Registro n.º 20.810 - MEC

Fonte: Histórico da ex-aluna do *Projeto Logos II* de Naviraí-MS

Embora o *Projeto Logos II* em Naviraí tenha adotado a estrutura curricular proposta pelo CETEB (1984), sem a divisão explícita entre disciplinas de Educação Geral e Formação Específica, ele incluía 12 disciplinas de Educação Geral, com a adição de Língua Estrangeira Moderna e Educação Física, além de 18 disciplinas de Formação Especial, conforme evidenciado no histórico escolar da ex-aluna do curso. É importante mencionar que essa adoção foi marcada por certas particularidades, pois, mesmo no *Projeto Logos II* do CETEB, havia a disciplina de Didática de Educação Física na parte de Educação Especial. Na estrutura curricular do *Projeto Logos II* em Naviraí, constavam a disciplina de Educação Física na parte de Educação Geral e a disciplina de Didática de Educação Física na parte de Educação Especial.

Ainda em relação às particularidades do *Projeto Logos II* em Naviraí, vale destacar que o Estágio não estava presente na estrutura curricular do CETEB (1984); porém, em sua estrutura curricular, o Estágio estava inserido e separado das disciplinas, em uma parte denominada no histórico escolar como Estágios, dividida em: Estágio Supervisionado, correspondendo à prática de ensino, e Estágio Não-Supervisionado, direcionado à regência de classe.

Os professores-cursistas cursavam, entre as disciplinas de Educação Geral: Ciências Físicas e Biológicas, Matemática, Educação Moral e Cívica, OSPB, História, Geografia, Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira Moderna e Matemática. Já entre as disciplinas de Formação Específica constavam: Currículo de 1º Grau, Didática das Ciências Físicas e Biológicas, Didática da Educação Artística, Didática da Educação Física, Didática dos Estudos Sociais, Didática Geral, Didática da Linguagem, Didática da Matemática, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau, Informações Pedagógicas, Organização do Trabalho Intelectual, Orientação Educacional, Psicologia Educacional, Sociologia Educacional, Técnicas de Estudo e Técnica de Preparação de Material Didático.

Essas eram as disciplinas que os professores-cursistas do *Projeto Logos II* em Naviraí precisavam cursar, além de realizar o Estágio, em um período de 30 meses, para obter o ensino de 2º grau com habilitação específica para o magistério.

4.2 As disciplinas do *Projeto Logos II*: algumas abordagens

Com uma dinâmica de estudos diferenciada, pautada em estudos individuais, sem aulas regulares e com orientações nos núcleos pedagógicos realizadas pelos OSD, os professores-cursistas do *Projeto Logos II* cursavam as disciplinas da Série Introdutória, da Educação Geral e da Formação Especial, utilizando módulos de ensino para a formação em magistério.

No estudo histórico das disciplinas escolares, deve-se considerar que “[...] o conteúdo central da história de qualquer disciplina é a história dos conteúdos a serem ensinados [...]” (Chervel, 1990, p. 185). Nesta subseção, optou-se por tratar das disciplinas da Série Introdutória e das disciplinas de Matemática, Língua Portuguesa e Inglês do *Projeto Logos II*. A escolha de abordar essas três últimas disciplinas se justifica pelo fato de serem consideradas, segundo entrevistas com as OSD e alguns professores-cursistas do Projeto Logos em Naviraí, as de maior dificuldade de aprendizagem de seus conteúdos.

4.3 As disciplinas da série introdutória: Preparação para o cursista, Informações Pedagógicas e Técnicas de Estudos.

Antes de iniciar os estudos das disciplinas da parte de Educação Geral e da Formação Específica do *Projeto Logos II*, os cursistas recebiam módulos de três disciplinas, que, conforme Gouveia (2019), eram denominadas de “Série Introdutória”. Essa série era composta pelas disciplinas: Preparação para o Cursista, Informações Pedagógicas e Técnicas de Estudo.

4.3.1 A disciplina de Preparação para o Cursista

A dissertação de Stahl (1981) apontou que teria três módulos referentes a série “Preparação do Cursista” (Série 00)¹⁷ e integrava a parte da série introdutória do *Projeto Logos II*. Tivemos acesso aos 3 módulos da disciplina referente ao ano de 1976. Essa disciplina era o primeiro material entregue aos cursistas do Logos II e deveria ser utilizado por todos os que iniciavam os estudos no projeto (CETEB, 1984). Não havia módulo para essa disciplina durante a implementação do Projeto Piloto (1976). Esse material foi confeccionado, segundo a Equipe Técnica do CETEB (1980), devido às dificuldades que os cursistas enfrentaram ao iniciar o curso, evidenciado pela numeração dada à disciplina (Série 00). A principal elaboradora desse material foi Marly Gonet Mourão Branco¹⁸.

Nesse módulo, apresentavam-se os objetivos do *Projeto Logos II*, o motivo de sua implementação e como seria o processo de estudos por meio desse programa. Essa informação é destacada no item V do roteiro do módulo de Preparação do Cursista, que afirma: “As atividades deste módulo visam dizer o que é o *Projeto Logos II*, para que você possa se situar no curso” (CETEB, Preparação do Cursista, p. 4, 1976).

4.3.2 A disciplina de Informações Pedagógicas

A disciplina de Informações Pedagógicas (Série 01), compreendia um total de 6 módulos¹⁹. Foi elaborado, em sua maioria, por Marlene Gonet²⁰. Apenas o último foi elaborado exclusivamente pela Equipe Técnica do CETEB. O objetivo desse módulo era esclarecer para o professor-cursista qual material (módulos) seria utilizado pelo Projeto e como seria operacionalizado esse material pelo cursista.

De fato, o módulo explicava como funcionava cada etapa do material, utilizando uma linguagem bem detalhada. Além disso, orientava o cursista sobre como se socializar com os outros participantes e como proceder em relação aos seus estudos, que eram individualizados. O módulo trazia orientações, por exemplo, sobre a importância de estar em um local silencioso

¹⁷ A série significava um número atribuído a cada disciplina. Assim, os materiais relacionados ao Logos II, quando citavam os módulos, muitas vezes se referiam a série em vez da nomenclatura da disciplina.

¹⁸ A única informação que conseguimos encontrar dessa elaboradora, é que ela participou de um grupo de trabalho coordenado por Arnaldo Niskier, que redigiu a Portaria Ministerial número 418, de 10 de novembro de 1988, que tratava da “Política Nacional de Educação Aberta e à Distância” (Niskier, 2002).

¹⁹ Tivemos acesso aos módulos referente ao ano de 1976.

²⁰ Não conseguimos encontrar nenhuma informação sobre a elaboradora.

e adotar uma postura correta ao ler os módulos, pois “ficar muito curvado ou muito distante do módulo provocava cansaço. E, quando a gente está cansado, é difícil perceber coisas que estão escritas no módulo” (CETEB, 1976, série 01, módulo 2, p. 17). O módulo também abordava a importância dos Encontros Pedagógicos e do microensino.

Segundo Gouveia (2019), nos módulos da disciplina de Informações Pedagógicas foram encontrados vestígios das influências de alguns princípios da pedagogia não-diretiva²¹, em que o precursor foi Carl Rogers²². Esse psicólogo alicerçava a sua abordagem centrada na pessoa, pois tinha “uma visão do homem como sendo, em essência, um organismo digno de confiança” (Rogers, 1989, p. 16). Dessa forma, a aprendizagem, segundo o psicólogo, deveria ser centrada no aluno, ao contrário da tendência tradicional na qual o ensino estava centrado no professor.

Nesse processo de aprendizagem, tanto o aluno quanto o professor devem caminhar juntos no processo de ensino-aprendizagem. Essa relação contribui para que o aluno adquira confiança em si mesmo e passe a buscar meios para estudar sozinho, responsabilizando-se pela busca de seu conhecimento. Assim, no caso do Logos II, embora com a presença da OSD, os módulos de ensino eram considerados os mediadores do conhecimento, e os professores-cursistas eram os responsáveis por sua própria aprendizagem.

Para Rogers (1989, p. 16), “o indivíduo tem dentro de si amplos recursos para autocompreensão, para alterar seu autoconceito, suas atitudes e seu comportamento autodirigido”. Essa forma de pensar é apresentada no módulo 02 da série “Informações Pedagógicas”.

O módulo utiliza uma técnica de ensino personalizado por que considera a pessoa como centro de todo o ensino [...] Quando se estuda usando um instrumento de ensino personalizado, como no módulo, cada pessoa é responsável pela própria aprendizagem [...] (CETEB, 1976, série 01 – módulo 2, p. 8).

Segundo Libâneo (1992), a Psicologia contribuiu significativamente no campo educacional, uma vez que seus estudos científicos buscaram descobrir como reage o organismo daqueles que aprendem, para aumentar o controle das variáveis que os influenciam. Diante disso, não é de se estranhar que nos módulos fossem encontrados pensamentos de Carl Rogers, assim como conceitos tecnicistas, direcionados para a competência do professor, no sentido de

²¹ A Pedagogia não-diretiva tem como premissa o professor como mediador do conhecimento que, por meio da confiança e do respeito mútuo (professor/aluno), estabelece um ambiente propício para que o estudante aprenda por si, pois o indivíduo só aprende aquilo que lhe interessa ou o que considera necessário aprender (Leitão, 1986).

²² Carl Rogers (1902-1987) era psicólogo, e uma de suas premissas é a pessoa como centro, capaz de curar a si própria, sendo o terapeuta somente um facilitador do processo. Esses conceitos foram levados para a educação (Silva; Morais; Barbosa, 2013).

torná-lo mais eficiente. “Ser mais eficiente é ter mais conhecimento, é ser mais atualizado, é ser um melhor professor” (CETEB, 1976, série 01, módulo 03, p. 12).

No período de implantação do *Projeto Logos II*, a tendência tecnicista estava voltada para o desenvolvimento de habilidades. Além disso, o ensino à distância nessa época, especialmente no nível profissionalizante, considerava “uma escola aberta, cuja finalidade é dotar os professores de conhecimento, comportamentos e atitudes” (Stahl, 1981, p. 151) que os habilitassem a cumprir sua função no desenvolvimento da sociedade capitalista.

O *Projeto Logos II* apoiava uma visão eficientista, buscando maior rentabilidade com um baixo custo no processo de formação dos professores leigos, enquanto os cursistas não eram afastados de suas salas de aula. Tal característica de eficiência e rentabilidade era um atributo da política educacional da década de 1970. Além disso, o discurso predominante nesse período e nos módulos do Logos II era que a educação era um fator determinante na solução dos problemas do país. Assim, estudar e aprender no Logos II seria o modo como os professores cursistas poderiam mudar de vida e alcançar seus sonhos e objetivos. “[...] Os resultados desse trabalho é a pessoa ser capaz de aplicar o que aprendeu para conseguir, na vida, aquilo que ela quer” (CETEB, 1976, série 01, módulo 01, p. 04).

Entretanto, com as reais condições dos professores-cursistas, a educação, por si só, não conseguiria responder a todas as expectativas desses professores leigos (Stahl, 1981). O *Projeto Logos II* defendia o discurso da educação que estava em evidência na época, em que:

A escola garante um futuro risonho, pois o êxito escolar leva, necessariamente, ao sucesso profissional, e é também um segundo lar, onde não há conflitos e todos são felizes. Para isso, o aluno deve ser bom, comportado, estudioso, agradecido e respeitoso, já que esses são os comportamentos exigidos pela família, pela escola e pela sociedade, sobressaindo o autoritarismo e não havendo lugar para uma postura crítica. (Nosella apud Stahl, 1981, p. 158).

Essa visão da escola como “Salvadora da Pátria” estava expressa nos módulos do Logos II, como no módulo de Língua Portuguesa (série 03): “Pelo estudo podemos garantir nosso futuro. Se possuímos um bom desenvolvimento intelectual, certamente teremos melhores possibilidades na profissão e na sociedade. E isso é segurança, pois é um bem que ninguém nos pode tirar” (CETEB, 1982, série 03, módulo 15 apud Gouveia, 2019, p. 149).

Nessa conjuntura, o Projeto incutia nos cursistas que seu sucesso estava diretamente ligado ao esforço individual, ocultando questões de outras naturezas (econômicas, culturais e sociais) responsáveis pelos contrastes que poderiam encontrar no percurso. Dessa forma, o Logos II não colaborava para desenvolver nos cursistas um olhar crítico sobre a realidade social

e educacional na qual estavam inseridos (Stahl, 1981). Segundo a autora, “o Projeto se volta, basicamente, para a formação de professores mais eficientes” (Stahl, 1981, p. 162).

Por meio da formação ofertada pelo Logos II, os professores leigos teriam uma noção de como ensinar com competência. Entenderiam o modo de fazer, porém, não compreenderiam a ocupação docente em toda a sua complexidade (Stahl, 1981).

4.3.3 A disciplina Técnicas de Estudos

A disciplina Técnicas de Estudo (Série 02) era o último módulo da série introdutória, com um total de 8 módulos. Os módulos editados em 1976 foram elaborados por Maryland Moraes. Como o próprio nome sugere, esse material tinha como objetivo ensinar regras para que os professores-cursistas aprendessem a estudar e a utilizar o material de forma correta. Como mencionou Gouveia (2019), este material oferecia aos cursistas:

Técnicas de leitura, passando pelas diversas formas de linguagem, a aquisição de um vocabulário diversificado, as ideias principais e secundárias de um texto, a interpretação de textos, terminando com alguns conselhos de como estudar, que foi baseado em três princípios: conhecer, pensar e concluir. (Gouveia, 2019, p. 150).

Este material apresentava uma variedade de atividades de leitura, pois os cursistas precisavam enriquecer seu vocabulário, uma vez que as dificuldades na compreensão dos módulos estavam diretamente ligadas a questões de vocabulário. Assim, a série introdutória se preocupou em ampliar o vocabulário dos cursistas.

De modo geral, percebe-se que os conteúdos abordados nessas disciplinas da série introdutória estavam, conforme assinala Chervel (1990, p. 188), “[...] a serviço de uma finalidade educativa [...]”. Foi possível observar que essas disciplinas, com seus respectivos conteúdos, tinham um caráter tecnicista, tratando de questões sobre como os cursistas deveriam estudar, inclusive ensinando até a postura correta para sentar, regras de estudo, entre outros. Dessa forma, os módulos da série introdutória do *Projeto Logos II* buscavam ensinar os cursistas a organizar uma rotina de estudos e a aplicá-la corretamente.

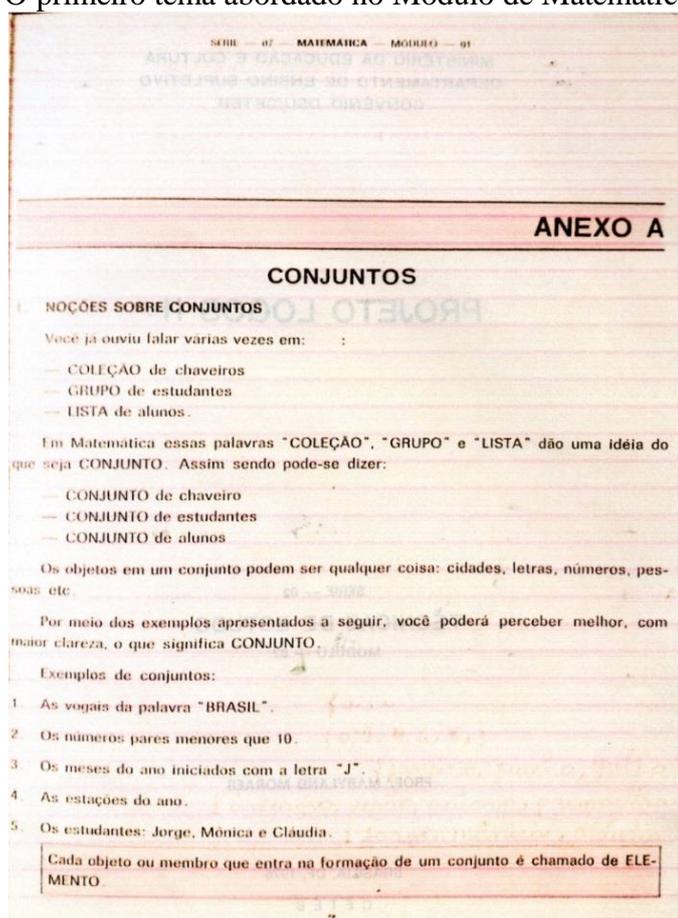
4.4 A disciplina de Matemática

A disciplina de Matemática no currículo do *Projeto Logos II* fazia parte da matéria de Ciências, juntamente com as disciplinas de Ciências Físicas e Biológicas e Programa de Saúde,

na parte referente à Educação Geral. Nesse projeto, os professores-cursistas tinham que estudar os conteúdos da disciplina de Matemática (série 07) direcionados ao ensino de 1º e 2º graus. Para o estudo desses conteúdos, foram elaborados 15 módulos da disciplina de Matemática, direcionados à Formação Geral, nos quais os dez primeiros eram referentes ao ensino da 5ª à 8ª série do 1º grau e os demais ao ensino de 2º grau, totalizando cerca de 250 horas de estudo. A Equipe Técnica do CETEB elaborou 10 módulos da disciplina de Matemática, e os outros 5 módulos foram elaborados por Maria de Fátima Neto²³ e Henrique de Oliveira Miguel²⁴, em parceria com a Equipe Técnica do CETEB. Esse autor H participou apenas da reedição dos 14º módulo de Matemática, em 1982.

O primeiro tema abordado no Módulo da disciplina de Matemática do *Projeto Logos II* era conjunto, como se pode observar na Figura 39.

Figura 39 – O primeiro tema abordado no Módulo de Matemática (Conjuntos)



Fonte: CETEB – Módulo 01, série 07 (1976, p. 06).

²³ Não encontramos informações referentes a esta elaboradora.

²⁴ Graduado em Engenharia Eletrônica pela Universidade de Brasília-UnB no ano 1980 e especialização em Telecomunicações (1981). (Disponível em: <http://www.semi.org/en/node/51751>. Acesso em: 8 ago. 2023).

Cumprir lembrar que as relações entre conjuntos eram um dos temas mais enfatizados no Movimento da Matemática Moderna (MMM), inclusive considerado como básico na Matemática. Essa teoria levaria os alunos a entrar em contato com os símbolos, o que seria fundamental para o desenvolvimento do pensamento lógico, associado às notações e à linguagem formal (Gouveia, 2019).

No Brasil, o Movimento da Matemática Moderna²⁵ surgiu no período da Ditadura Civil-Militar e teve como apoio o tecnicismo pedagógico. Esse movimento, além de buscar a reformulação curricular e dar ênfase ao tratamento de conteúdos sob o viés da Teoria dos Conjuntos, tinha como outro fator preponderante para as mudanças no ensino da matemática a inserção das ideias piagetianas nesse currículo, ou seja, “um traço consiste na preocupação em compatibilizar os currículos de matemática com os trabalhos de Jean Piaget, [...] com a renovação dos métodos de ensino favorecendo as abordagens centradas no aluno que está presente, pelo menos, nos documentos iniciais da reforma” (Matos; Valente, 2010, p. 1).

Não se pode deixar de mencionar que, no Brasil, a reforma do ensino de matemática teve como marco inicial os anos finais da década de 1950. Contudo, foi entre os anos de 1960 e 1980 que o movimento esteve no auge das discussões, pois buscava uma renovação no currículo de matemática. Sendo assim, “começou a tomar corpo a ideia de que se tornava necessária e urgente uma reforma no ensino de matemática” (Guimarães, 2007, p.21).

As inquietações não se restringiam apenas ao campo da reforma curricular da disciplina, mas também estavam ligadas à necessidade de formar mais professores para essa área, visto que a quantidade de alunos matriculados não comportava a demanda e as escolas careciam de professores qualificados para atender a essa necessidade (Dias, 2011).

Nesse sentido, o ensino de matemática no cenário educacional brasileiro, até então considerado “truculento” e inacessível a um número expressivo de alunos, buscava uma “matemática moderna, cheia de atrativos, de livros didáticos coloridos e de uma avaliação mais flexível no caráter integrativo preconizado pela Lei Maior 5692/71” (Sangiogi, 1976, apud Búrgio, 1980, p. 223). O movimento da Matemática Moderna gerou:

[...] uma nova concepção de materiais didáticos, principalmente os manuais didáticos utilizados por alunos e professores. A nova diagramação, os exercícios e, especificamente, os conteúdos eram apresentados de forma diferente, por meio de diagramas e das relações entre conjuntos do que se tinha até o momento para o ensino dessa disciplina. (Costa, 2013, p. 10).

²⁵ É a expressão utilizada no âmbito dos estudos sobre o ensino da Matemática, que caracteriza um período em que se elaboram novas referências para o ensino da disciplina (Valente, 2008, p. 584).

Mesmo os módulos do *Projeto Logos II* referentes à disciplina de Matemática terem sido elaborados e produzidos já com a influência do Movimento da Matemática Moderna, essa disciplina, com seus conteúdos direcionados tanto ao ensino de 1º quanto de 2º graus, presentes em seus módulos, foi considerada a mais difícil de todo o curso, conforme as narrativas dos antigos professores-cursistas e das duas OSD do *Projeto Logos II* em Naviraí. A OSD Lourdes Elerbrook (2022) evidenciou essa questão em sua entrevista, mencionando que “[...] eram muitas dificuldades em Matemática, mas os alunos eram entusiasmados”. A narrativa de Marlene Valério reforçou essa questão: “[...] a Matemática, nos últimos módulos, era muito difícil; já nos demais módulos dessa disciplina não tinha dificuldade, era só estudar, pesquisar, até comprei várias enciclopédias” (Valério, 2022). Em outro trecho de sua entrevista, a professora-cursista esclareceu que “[...] os últimos módulos foram considerados os mais complicados para ela, pois esses conteúdos referiam-se ao ensino de 2º grau” (Valério, 2022).

Para uma melhor compreensão desta situação, são apresentados no Quadro 14 os conteúdos abordados nos últimos 05 (cinco) módulos da disciplina de Matemática.

Quadro 14 – Conteúdos dos últimos 05 módulos da Disciplina de Matemática (série 21)

Módulo	Autor	Conteúdo	Número de páginas
11	Maria de Fátima Neto	- Posições relativas de duas retas no plano. - Unidade de tempo. - Introdução ao estudo de ângulo.	41
12	Maria de Fátima Neto	- Ângulos. - Ângulos complementares e suplementares. - Circunferência e Círculo.	43
13	Maria de Fátima Neto	- Conjunto dos números reais \mathbb{R} . - Expressões algébricas em \mathbb{R} (reais). - Polinômios em uma variável sobre \mathbb{R} . - Operações com polinômios em uma variável sobre \mathbb{R} .	58
14	Maria de Fátima Neto	Bases diferentes de dez. - Mudanças de Bases.	27
15	Maria de Fátima Neto	- Relações e funções.	23

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir do módulo 11 da Série 07 de Matemática (Brasil, 1978)

A compreensão desses conteúdos (Quadro 14) já exigia maior abstração por parte dos cursistas, o que pode ter contribuído para as dificuldades enfrentadas nessa disciplina. Além disso, esses módulos não incentivavam o uso de material concreto ou lúdico, partindo diretamente para as representações formais, como pode ser observado na figura X, que apresenta um exercício sobre posições relativas de duas retas no plano e unidade de tempo, direcionados ao ensino de 2º grau.

É interessante mencionar que a organização dos conteúdos dos módulos da disciplina de Matemática para o ensino do 1º e 2º graus era uma recomendação legislativa, para que fossem trabalhados na forma de áreas de estudos nas disciplinas, e não por atividades como nas 1ª e 4ª séries do ensino de 1º grau. Isso se deve ao fato de que a Lei nº 5.692/1971 (Brasil, 1971a) impôs ao Núcleo Comum dos currículos uma configuração de continuidade, permitindo que o *Projeto Logos II* pudesse trabalhar dentro da parte de Educação Geral, dos anos finais do 1º grau e do 2º grau integrados, definindo, dentro dos conteúdos, os objetivos e a amplitude de complexidade conforme o nível de escolaridade (Gouveia, 2019).

Além disso, seguindo as normas legislativas e suas concepções, o *Projeto Logos II* incorporava a concepção estruturalista, especialmente de Piaget, que defende que não existe um fato isolado, pois todos os acontecimentos estão relacionados (Piaget, 1975), e que as estruturas são elementos dinâmicos, organizando-se do mais simples para os mais complexos (Piaget, 1975). Libâneo (1992) levanta a hipótese de que essa orientação de amplitude presente no discurso dos módulos se harmonizava com as concepções da época, sendo características da

tendência tecnicista, que, por meio da instrução programada, estabelecia os passos sequenciais dos conteúdos, reforçando gradualmente os estudos anteriores. Os conteúdos dos módulos foram organizados segundo sua amplitude, ou seja, do simples para o complexo.

Figura 40 – Atividades do módulo 11 da disciplina de Matemática

Observe que por mais que você prolongue as retas em ambos os sentidos, elas nunca se encontrarão.

3) Sejam dadas duas retas r e s de tal forma que a reta r seja igual à reta s , isto é, todos os pontos da reta r são, também, pontos da reta s . Veja na figura a seguir:

$r \cap s = r$ ou $r \cap s = s$

Veja que o conjunto interseção entre r e s é a própria reta r ou s .

Então, quando duas retas r e s têm todos os pontos comuns, são chamadas de retas COINCIDENTES ou IGUAIS.

Logo, "duas retas contidas em um mesmo plano são coincidentes ou iguais quando todos os pontos de uma são, também, pontos de outra". Podemos dizer ainda que "se duas retas, contidas em um mesmo plano, têm pelo menos dois pontos comuns, elas são coincidentes ou iguais".

São coincidentes as retas:

$a = b$

$a \cap b = \{a\}$ ou $a \cap b = \{b\}$

$m = n$

$m \cap n = \{m\}$ ou $m \cap n = \{n\}$

$A \in p$ e $A \in q$
 $B \in p$ e $B \in q$
então, $p = q$
 $p \cap q = \{p\}$ ou $p \cap q = \{q\}$

8

Agora, faça você:

1) Trace duas retas r e s , passando pelo ponto B.

Complete:

As retas r e s são concorrentes. B é chamado ponto de interseção.

2) Observe as retas concorrentes e complete:

$n \cap p = \{F\}$

$s \cap r = \{G\}$

$AB \cap AC = \{A\}$
 $AB \cap BC = \{B\}$
 $AC \cap BC = \{C\}$

23

Verifique se acertou:

1. $180^\circ - 90^\circ 49' 15'' = 89^\circ 10' 45''$

2. $115^\circ 16' - 100^\circ 10' 13'' = 15^\circ 5' 47''$

3. $90^\circ - 30^\circ 45' 17'' = 59^\circ 14' 43''$

4. $180^\circ - 120^\circ 52' 55'' = 59^\circ 7' 5''$

5. $90^\circ - 14^\circ 31' 42'' = 75^\circ 28' 18''$

6. $179^\circ 60' - 90^\circ 49' 15'' = 89^\circ 10' 45''$

7. $179^\circ 59' 60'' - 30^\circ 45' 17'' = 149^\circ 14' 43''$

8. $179^\circ 59' 60'' - 120^\circ 52' 55'' = 59^\circ 7' 5''$

9. $89^\circ 59' 60'' - 14^\circ 31' 42'' = 75^\circ 28' 18''$

Caso ainda tenha dúvida, releia este ANEXO, refaça todos os exemplos e exercícios em uma folha de papel, e dê mais atenção às questões que errou ou às partes do texto em que você teve mais dificuldades.

Agora, para sua melhor fixação, resolva as questões a seguir, em folha separada.

Calcular:

1. Quantos segundos tem uma hora? 3.600

2. Quantos minutos tem um ano? 52.560

3. Quantas horas tem um mês? 720

4. Quantos dias tem um semestre? 180

5. Decorreram $\frac{5}{6}$ do dia. Que horas são? 20

6. São decorridos $\frac{3}{8}$ do ano. Quantos dias já se passaram? 270

7. Decorreram $\frac{3}{4}$ da hora. Quantos minutos já se passaram? 45 minutos

8. $18^\circ 15' + 35^\circ 40' 15'' = 53^\circ 55' 15''$

9. $180^\circ - 145^\circ 55' 16'' = 34^\circ 4' 44''$

10. $90^\circ - 60^\circ 15' 18'' = 29^\circ 44' 42''$

11. $180^\circ - 80^\circ 16' 28'' = 99^\circ 43' 32''$

12. $90^\circ - 79^\circ 15' 23'' = 10^\circ 44' 37''$

13. $90^\circ - 69^\circ 38' 49'' = 20^\circ 21' 11''$

14. $180^\circ - 170^\circ 11' 11'' = 9^\circ 48' 49''$

Você acertou, se encontrou as respostas:

1. 3.600 s 5. 20 h

2. 518.400 min 6. 135 d

3. 720 h 7. 45 min

4. 180 d 8. $53^\circ 55' 15''$

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir do módulo 11 da Série 07 de Matemática (Brasil, 1978)

Uma das atividades do módulo 11 da disciplina de Matemática (Figura 40) refere-se ao conteúdo de geometria plana. O ensino da geometria, segundo estudos na área da Educação Matemática, “estabelece conexões fundamentais para uma construção mais sólida do conhecimento matemático” (Figueira *et al.*, 2007, p. 05). A geometria também se constitui, paradoxalmente, em um saber lógico, intuitivo e sistematizado, sendo uma necessidade primordial na produção do conhecimento e do raciocínio.

De acordo com Nacarato e Passos (2003), o ensino da geometria nos primeiros anos da educação básica deve ser de caráter experimental, ou seja, baseado em conceitos primários. O ensino da geometria deve ajudar os alunos a compreenderem o mundo em que vivem, aprendendo a descrevê-lo, representá-lo e a se localizar nele.

A geometria contribui para o desenvolvimento intelectual do aluno, tanto para o seu raciocínio lógico quanto para os processos de abstração.

A Geometria também ativa as estruturas mentais, possibilitando a passagem do estágio das operações concretas para os das operações abstratas. É, portanto, tema integrador entre as diversas partes da matemática, bem como campo fértil para o exercício de aprender a fazer e aprender a pensar. (Faingylernt, 1995, p. 45).

A aprendizagem da geometria deveria começar por meio de experiências informais, como proporcionar aos alunos oportunidades de explorar, visualizar, desenhar e comparar, usando materiais concretos e relacionados com objetos e situações do seu cotidiano. Esse contato inicial, dessa forma, prepararia o aluno para a compreensão de conteúdos formais.

No caso do *Projeto Logos II*, em que os professores-cursistas deviam estudar sozinhos e aprender os conteúdos de todas as disciplinas, não é surpreendente que a matemática fosse considerada difícil de aprender, especialmente conteúdos tão abstratos como os de geometria do ensino de 2º grau. Esses professores, que em sua maioria tinham formação limitada ao ensino de 1ª a 4ª séries, provavelmente não tiveram boas experiências no ensino de matemática nessas séries iniciais, carregando consigo dificuldades em aprender a disciplina. Assim, para que conseguissem compreender e realizar esses tipos de exercícios, os cursistas deveriam ter tido uma boa base sobre o conteúdo nas primeiras séries do ensino primário.

É certo que o conteúdo de geometria de 2º grau nos módulos de matemática do *Projeto Logos II* não incentivava o uso de material concreto ou lúdico, partindo diretamente para as representações formais, como pode ser observado na Figura 40, que apresenta um exercício sobre posições relativas de duas retas no plano e unidade de tempo. Para realizar essa atividade, o cursista já deveria ser capaz de fazer o processo de abstração do conhecimento matemático.

Além de toda a complexidade observada no exercício direcionado ao ensino de 2º grau, essa situação no *Projeto Logos II* em Naviraí se agravava ainda mais, pois os professores-cursistas, além de terem que estudar sozinhos os conteúdos da disciplina de matemática, ao buscarem ajuda no Núcleo Pedagógico para tirarem suas dúvidas, acabavam encontrando dificuldades por parte da própria OSD. A entrevista da OSD Claudete de Marchi ilustra bem essa situação, uma vez que ela narra que, em suas práticas, devido às dificuldades encontradas com os conteúdos da disciplina de matemática, buscou “[...] fazer grupos de estudos aos sábados e convidar professores do estado; até o engenheiro da prefeitura foi algumas vezes para ajudar, tirar dúvidas, explicar conteúdos, e eles iam de bom grado” (Marchi, 2022).

Diante disso, percebe-se que a OSD Claudete Marchi, orientadora do *Projeto Logos II* em Naviraí, adotou uma prática distinta do que estava determinado aos orientadores de Núcleos Pedagógicos por esse projeto, ao convidar outros professores da Rede Estadual de Ensino e o engenheiro da Prefeitura Municipal de Naviraí para auxiliar com os conteúdos da disciplina de

Matemática. Essa circunstância revelou que a OSD buscou outras maneiras de ensinar os cursistas, tendo em vista que também tinha dificuldades com os conteúdos de 1º e 2º graus. É fato que, em um campo de atuação, as práticas realizadas vão além das prescrições legais, pois, conforme aponta Certeau (2005, p. 233), “as práticas se afastam das organizações prévias, enquanto esbarram em traços da cultura que, muitas vezes, limitam esforços de renovação”.

Cabe ressaltar que a apropriação feita pela OSD Claudete Marchi, em suas práticas para ensinar os professores-cursistas no *Projeto Logos II* em Naviraí, ao convidar professores do Estado e o engenheiro da prefeitura para irem ao Núcleo Pedagógico ajudar no ensino dos conteúdos da disciplina de Matemática, foi a maneira que ela encontrou para solucionar as dificuldades de aprendizagem dos professores-cursistas com essa disciplina e, de certa forma, também resolver a sua própria situação como orientadora. Isto leva a entender, como aponta Chartier (1990), que a apropriação de determinados objetos prescritos nem sempre ocorre da maneira prevista, mas pode envolver a criação de um novo objeto, ou seja, a apropriação é uma noção que se relaciona com a história social das interpretações, vinculada obviamente às determinações sociais, institucionais e culturais inscritas nas práticas que as produzem.

Além disso, isto permite compreender que ela utilizou-se de uma tática para resolver a situação que se encontrava no Núcleo Pedagógico em relação à disciplina de matemática. Como menciona Certeau (1998), a tática “[...] aproveita ‘as ocasiões’ e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas” (Certeau, 1998, p. 100). Com base no conceito de tática de Certeau (1998), percebe-se que a OSD Claudete Marchi previu, ao convidar esses professores e o engenheiro, uma saída tanto para ela quanto para os professores-cursistas para sanar as dificuldades em relação aos conteúdos da disciplina de Matemática.

4.5 A disciplina de Língua Estrangeira Moderna (Inglês)

A disciplina de Língua Estrangeira Moderna (Inglês) estava inserida na parte da Formação Geral e era destinada ao nível de 2º grau (CETEB, 1984). Para essa disciplina, foram elaborados seis (6) módulos de ensino, sendo suas organizadoras: Vânia Passos Coutinho²⁶, Helena Graça Pitman²⁷ e a Equipe técnica do CETEB (Gouveia, 2019).

Essa disciplina tornou-se obrigatória no ensino de 2º grau por meio da Resolução nº 58, de 1976. Cabe lembrar que a década de 1970 foi marcada no Brasil por fortes influências de organizações financeiras internacionais dos países desenvolvidos, que buscavam, por meio do

²⁶ Não encontramos informações sobre a autora.

²⁷ Mestre em linguística pela Universidade de Brasília (1979).

ensino profissionalizante, fornecer mão de obra qualificada segundo as exigências do mercado. Desse modo, a inserção da língua inglesa nessa etapa de ensino tinha como objetivo atender a uma necessidade do processo de industrialização e consumo (Chaguri, 2011). Em relação a essa questão, esse autor ainda assinala que

[...] fica claro que as medidas da política de implantação do inglês como componente curricular nas escolas brasileiras garantem um mercado consumidor para os produtos norte-americanos e ingleses, possibilitando uma supremacia do idioma supracitado, deixando desvalorizada a presença de outras línguas, como o francês, o espanhol e o italiano como disciplinas curriculares das escolas brasileiras. (Chaguri, 2011, p. 3).

O interesse político em relação à inserção da disciplina de Língua Estrangeira Moderna também foi observado pela equipe do CETEB, pois ela não fazia parte da realidade do professor leigo brasileiro, que compunha a maioria dos cursistas do *Projeto Logos II*. Embora a disciplina passasse a integrar o currículo do Projeto, a equipe do CETEB via a disciplina como:

Essa disciplina [inglês] é ministrada exclusivamente por exigência dos currículos oficiais, sabendo-se que não interfere em nada na eficácia pedagógica do Projeto e nem mesmo apresenta interesse para os alunos da zona rural, preocupados em dominar a parte substantiva do curso. (CETEB, 1984, p. 44).

A disciplina foi ministrada por exigência dos currículos oficiais e considerada pela equipe do CETEB (1984) como de pouco interesse para os alunos da zona rural. Tanto a OSD Claudete Marchi quanto os professores-cursistas do *Projeto Logos II* de Naviraí consideraram essa disciplina de difícil aprendizagem. A esse respeito, o professor-cursista Valdir José de Paiva, em entrevista, relatou: “[...] a língua era muito diferente da Língua Portuguesa, pronúncia difícil na época” (Paiva, 2023). Sobre esse assunto, a professora-cursista Marlene dos Santos Souza comentou: “[...] era um pouco difícil, mas como era muito pouco o conteúdo de inglês naquele tempo, nada para muita preocupação” (Souza, 2022).

Embora a professora-cursista Marlene dos Santos Souza tenha mencionado que não havia tanta preocupação em relação à disciplina de inglês por parte dos professores-cursistas do Núcleo Pedagógico do *Projeto Logos II* de Naviraí, não se pode considerar que essa era a mesma concepção compartilhada por todos. A OSD Claudete de Marchi e a professora-cursista Marlene Vieira Valério relataram nas entrevistas que um cursista produziu um material à parte para ajudar os outros cursistas do Logos II em Naviraí a compreender melhor o conteúdo da disciplina de inglês. Sobre esse material produzido, a professora-cursista Marlene Vieira

Valério enfatizou que o cursista que dominava o inglês “[...] fez uma escrita na frente das palavras em inglês como era a pronúncia [...]” (Valério, 2021). Trechos da entrevista da OSD Claudete de Marchi destacaram que esse cursista “[...] chegou até a dar aula no Núcleo Pedagógico. Com isso, fizemos muitos grupos de estudos” (Marchi, 2022).

Essa prática adotada pelo professor-cursista do Núcleo Pedagógico do *Projeto Logos II* em Naviraí permite compreender, na ótica de Chartier (1990), que a prática é o domínio da ação, da instância de produção cultural, da instituição de usos, mas também está relacionada às atitudes e aos modos de fazer. Diante das dificuldades vivenciadas pelos seus colegas de curso em relação à disciplina de inglês, esse professor-cursista, que tinha conhecimento dessa língua estrangeira moderna, tomou a iniciativa de produzir um material para ajudar e até mesmo facilitar a aprendizagem de seus colegas.

Além disso, como o professor-cursista se apropriou da situação vivenciada por seus colegas, a dificuldade de aprendizagem dos conteúdos de língua estrangeira moderna (inglês) foi interpretada por um sujeito que produz práticas culturais relacionadas às condições nas quais está inscrito enquanto sujeito social. Isto remete a Chartier (1990, p. 26), quando se refere à apropriação: “[...] tem por objetivo uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem” (Chartier, 1990, p. 26). Afinal, esse professor-cursista buscou resolver a questão da dificuldade de aprendizagem dos conteúdos de língua estrangeira moderna (inglês) de seus colegas de curso, no meio social em que estava inserido, utilizando-se de práticas que se estendiam para além da produção de material e chegavam até a ministrar aulas nos grupos de estudos criados, colaborando não só com os colegas, mas também com a própria OSD do Núcleo Pedagógico do *Projeto Logos II* em Naviraí.

Tal circunstância também leva a considerar que o professor-cursista operou em suas práticas com uma tática, pois, como aponta Certeau (1998), a tática “[...] aproveita ‘as ocasiões’ e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas” (Certeau, 1998, p. 100). Foi isso que esse professor-cursista fez: aproveitou a ocasião e previu uma saída para seus colegas e para a OSD do Núcleo Pedagógico ao produzir um material que ajudasse e facilitasse a aprendizagem do conteúdo de Língua Estrangeira Moderna (Inglês).

Assim, os professores-cursistas do *Projeto Logos II* em Naviraí se apropriaram do material de Inglês produzido pelo colega de curso, e esse foi o meio que encontraram para aprender a Língua Estrangeira Moderna no curso, aquilo que era necessário no momento. Embora a disciplina não fosse considerada pelos professores-cursistas como importante para sua prática docente, eles precisavam alcançar a nota necessária para serem aprovados.

4.6 A disciplina de Língua Portuguesa

No *Projeto Logos II*, a disciplina de Língua Portuguesa, inicialmente, possuía um total de 8 módulos (Brasil, 1975; CETEB, 1984). Entretanto, após pressão dos professores-cursistas e dos OSD²⁸, a disciplina de Língua Portuguesa passou para um total de 20 módulos, tendo sido ampliados os conteúdos para mais exercitação dos cursistas, devido às dificuldades que apresentavam em relação à leitura e compreensão do Português (CETEB, 1984).

De acordo com Gouveia (2019), não foram acrescentados novos conteúdos aos módulos de Língua Portuguesa, mas, sim, mais atividades de fixação. As elaboradoras desses módulos foram: Lurdes Teresa Lopes Jorge²⁹ (1981, 1985, 1986); Edlúzia Reis de Carvalho³⁰ (1982, 1985); Nadir Pereira Mendes Garcia³¹ (1982, 1983, 1985, 1986); Heloísa Salgueiro³² (1982); Tânia Maria Centeno Braun Mendes Vianna³³ (1982, 1983, 1985). Em alguns módulos havia a parceria entre elas e em todos os módulos havia a participação da Equipe Técnica do CETEB.

Entre essas elaboradoras dos módulos, foi possível levantar algumas informações sobre elas. No caso de Lurdes Teresa Lopes Jorge, na época de produção desses módulos, ela possuía graduação em Letras Português/Inglês pela Pontifícia Universidade de Campinas, concluída em 1972. Já Edlúzia Reis de Carvalho, no mesmo período, possuía mestrado em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, concluído em 1974. Ao que tudo indica, Tânia Maria Centeno Braun Mendes Vianna era artista plástica. No entanto, não foi possível localizar informações sobre Nadir Pereira Mendes Garcia (1982, 1983, 1985, 1986) e Heloísa Salgueiro (1982).

²⁸ Os documentos do CETEB (1984; 1990) não especificam como que se davam essas pressões em relação aos módulos de Português.

²⁹ Possui graduação em Letras Português/Inglês pela Pontifícia Universidade de Campinas (1972), mestrado em Linguística pela Fundação Universidade de Brasília (1986) e doutorado em Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo (2018). É professora assistente da Fundação Universidade de Brasília (UnB) e tem experiência na área de Linguística, com ênfase em sintaxe gerativa. É pesquisadora do Projeto Libolo, atuando em pesquisas sobre o português falado no Libolo, Angola. Disponível em: https://www.escavador.com/sobre/2061907/lurdes-teresa-lopes-jorge#google_vignette. Acesso em: 12 ago. 2023.

³⁰ Possui Mestrado em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1974). Disponível em: PUC-Rio. Acesso em: 12 ago. 2023.

³¹ Não encontramos informações sobre essa autora.

³² Não encontramos informações sobre essa autora.

³³ Inferimos que a elaboradora era artista plástica. Essa é a única informação encontrada por meio de um livro que traz a figura de seu esposo, Luiz Fernando de Sá Mendes, que, além de escritor e poeta, era também advogado e funcionário público do Senado Federal (1959-1990), atuando como redator de Anais e Documentos Parlamentares do Senado Federal até se aposentar (Guimarães da Costa, 2005). Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=y0ryw2hE1TgC&printsec=frontcover&hl=ptBR#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 12 ago. 2023.

O ensino de Língua Portuguesa no *Projeto Logos II* contemplava o ensino de 1º e 2º graus e estava inserido na parte de Educação Geral. Em 1982, os módulos passaram por modificações consideráveis para dividir os conteúdos nesses níveis de ensino. Além disso, o Projeto-Piloto do Logos II (1975) mencionou que a divisão entre Língua Portuguesa e Literatura Brasileira seria apenas para facilitar a elaboração dos módulos, constituindo-se em apenas uma disciplina. Dessa forma, no documento expedido pelo CETEB (1984), os materiais de Língua Portuguesa vinculavam-se ao ensino da 5ª a 8ª série do 1º grau.

Havia também nos módulos de Língua Portuguesa uma maior ênfase em relação à teoria da comunicação, como pode ser evidenciado:

Em todos os módulos dessa série, temos tentado mostrar a você, através de noções gramaticais e de exercícios de expressão e escrita, a importância da comunicação entre os seres humanos, ela está presente em todas as situações de nossa vida e é por isso que o nosso objetivo tem sido mostrar-lhe como tornar uma mensagem eficiente [...] Vimos que é possível haver comunicação através de figuras, desenhos, símbolos, sons e palavras (escrita e falada). (CETEB, 1985, série 03, módulo 07, p. 05 apud Gouveia, 2019, p. 163).

As recomendações nos módulos de Língua Portuguesa sobre a ênfase no ensino da comunicação estavam em consonância com a visão pedagógica tecnicista da época, focada em preparar os indivíduos para o mercado de trabalho com base nos pressupostos do desenvolvimento econômico, destacando os estudos da língua nacional como um meio de comunicação.

O destaque na área da comunicação, na perspectiva behaviorista, buscava moldar o comportamento do aluno para que ele aprendesse a se expressar de forma eficiente e também a receber as informações com competência (Santos, T., 2014). De acordo com Gouveia (2019), essa característica estava expressa nos módulos de Língua Portuguesa do Logos II, ao apresentar aos cursistas conteúdos relacionados à redação de documentos como requerimentos, telegramas, ofícios, relatórios, avisos, etc.

O estudo de Santos, T. (2014) apontou que houve uma mudança na concepção da língua, direcionada da gramática normativa para uma concepção de língua pautada na comunicação, resultando em uma diminuição do foco na gramática tradicional. Embora essa mudança tenha sido inserida nos módulos do Logos II de Língua Portuguesa, Gouveia (2019) observou que os elaboradores da disciplina buscaram equilibrar os estudos da gramática com a teoria da comunicação, conforme pode ser observado:

Planejamos dividir os instrumentos de ensino, basicamente, em três ANEXOS:

ANEXO A, ANEXO B e ANEXO C, que tratarão de assuntos diversos.

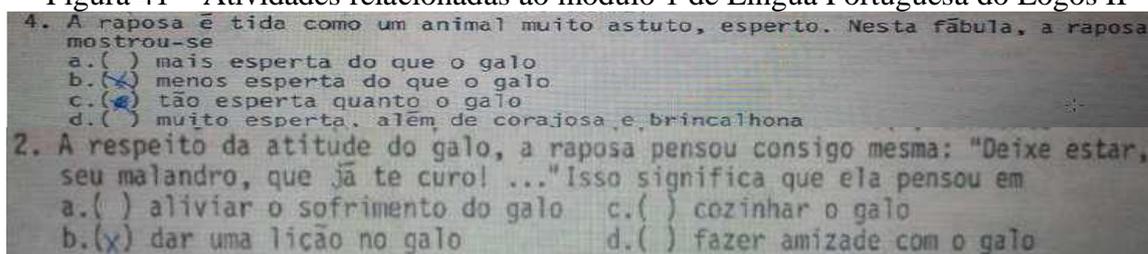
No ANEXO A, você lerá e interpretará textos, estudará vocabulário, isto é, examinará o sentido que as palavras adquirem no texto, bem como treinará a maneira correta de escrever determinadas palavras, quando necessário.

No ANEXO B, você terá noções gramaticais e realizará exercícios referentes aos aspectos estudados.

No ANEXO C, você realizará atividades que lhe darão oportunidades de desenvolver a redação. (CETEB, 1985, série 03, módulos 1, p. 04 apud Gouveia, 2019, p. 165).

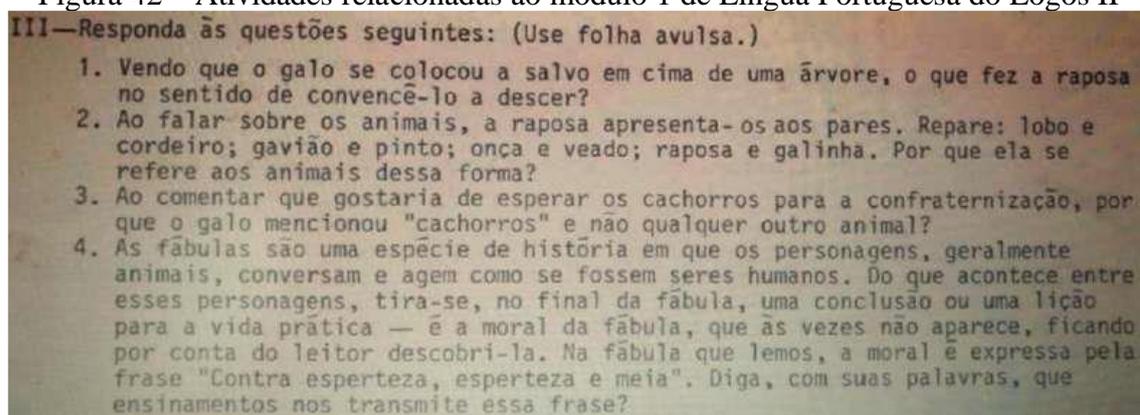
Durante a implementação do *Projeto Logos II*, o trabalho de interpretação de texto produzido pelos elaboradores dos livros didáticos não buscava promover uma reflexão nos alunos. As perguntas prontas levavam a respostas que não exigiam muito raciocínio, muitas vezes sendo respondidas por meio de cópias de trechos dos textos. Ao analisar os anexos da série de Língua Portuguesa, referentes à interpretação de texto, Gouveia (2019) observou que os elaboradores dos módulos no Logos II tomaram cuidado para não adotar esse tipo de abordagem. Segundo a autora, as propostas de interpretação textual apresentavam-se no formato de questões objetivas e dissertativas, exigindo que o cursista utilizasse atenção e raciocínio para respondê-las, como pode ser observado nas atividades direcionadas à 5ª série do 1º grau (Figuras 41 e 42).

Figura 41 – Atividades relacionadas ao módulo 1 de Língua Portuguesa do Logos II



Fonte: CETEB, 1985 (série 3, módulo, 1, p. 04 apud Gouveia, 2019, p. 166)

Figura 42 – Atividades relacionadas ao módulo 1 de Língua Portuguesa do Logos II



Fonte: CETEB, 1985 (série 3, módulo, 1, p. 04 apud Gouveia, 2019, p. 166)

Para responder à primeira proposta de atividade de interpretação textual (Figura 41), o(a) professor(a)-cursista do Logos II, além de ler todo o texto, deveria raciocinar para interpretar a real intenção da raposa. Igualmente, na atividade dissertativa, o cursista precisaria de maior concentração para interpretar a questão, pois as respostas estavam implícitas.

Na segunda atividade de interpretação textual objetiva (Figura 42), o(a) cursista do Logos II assinalou duas alternativas. Conjecturamos que, embora fosse uma alternativa objetiva, o professor-cursista teve dificuldade para interpretar a questão. Tratava-se de um conteúdo da 5ª série do ensino de primeiro grau, podemos supor a complexidade dos conteúdos da disciplina direcionada para o ensino de 2º grau para professores com formação primária.

Essa situação representa as dificuldades que os(as) professores(as)-cursistas enfrentaram em relação aos conteúdos dos módulos da disciplina de Língua Portuguesa, e não foi diferente no município de Naviraí, onde os professores-cursistas também tiveram dificuldades com os conteúdos da disciplina de Língua Portuguesa, especialmente os referentes ao ensino de 2º grau. A esse respeito, a OSD Claudete de Marchi relatou em entrevista:

“[...] então, como os conteúdos eram de nível de ensino médio, eles tinham mesmo dificuldades e era difícil para eles buscarem ajuda, por isso que eu viabilizava professores de [...] *Língua Portuguesa* [...] Na Agência de Educação tinha uma professora de Língua Portuguesa que deu muito apoio aos cursistas, ela tirava um dia, um momento em que ela não estava trabalhando e tirava as dúvidas deles, ela nos ajudou muito. (Marchi, 2022, grifo nosso).

Assim como ocorreu com a disciplina de Matemática, também aconteceu com a disciplina de Língua Portuguesa em relação à prática adotada pela OSD Claudete de Marchi para solucionar as dificuldades dos professores-cursistas com os conteúdos de Língua Portuguesa. Ela buscou a colaboração de profissionais habilitados para ajudar nesse processo, desta vez contando com a professora de Língua Portuguesa da Agência de Educação de Naviraí, que passou a atender os professores-cursistas para tirar dúvidas nos momentos em que não estava trabalhando. Isto remete a Certeau (2005, p. 41), ao afirmar que “[...] essas ‘maneiras de fazer’ constituem as mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sócio-cultural, alterando o seu funcionamento”. Cabe ressaltar que, com essas “maneiras de fazer”, a OSD Claudete de Marchi alterava as práticas e o funcionamento do Núcleo Pedagógico de Naviraí, pois competia a ela, enquanto orientadora, explicar e tirar as dúvidas dos professores-cursistas sobre os conteúdos das disciplinas.

Ao mesmo tempo, ao solicitar a ajuda de outros profissionais, como a professora de Língua Portuguesa da Agência de Educação, a OSD alterava as práticas e o funcionamento do Núcleo, demonstrando como se apropriava da realidade na qual estava inserida e fazia suas interpretações na busca por resolver as situações. Afinal, como assinala Chartier (2010, p. 25), apropriação “[...] é criadora, produção de uma diferença, proposta de um sentido possível, porém inesperado”. O que se percebe em relação a essa OSD perante as dificuldades dos professores-cursistas nos conteúdos das disciplinas do *Projeto Logos II* em Naviraí era a criação de condições para que esses aprendessem os conteúdos de maneira viável, com a colaboração de outros profissionais da área de Educação ou até mesmo de fora dela, como foi o caso anterior, com o convite feito ao engenheiro da Prefeitura de Naviraí para ensinar Matemática no Núcleo.

4.7 Estágio no *Projeto Logos II*: a técnica de Microensino

Nesta seção, abordamos como era o estágio no *Projeto Logos II*. Para tanto, o foco será dado com base nas orientações do CETEB (1984), uma vez que foram essas indicações adotadas pela Gerência Regional do *Projeto Logos II* em Mato Grosso do Sul. Segundo as orientações do CETEB (1984), o estágio estava dividido em duas etapas que deveriam ser realizadas pelos cursistas: uma como estágio supervisionado, que correspondia à prática de ensino (realizado por meio da técnica do microensino, com as microaulas), e a outra como estágio não supervisionado, que correspondia à regência em sala de aula.

É importante ressaltar que o estágio sofreu algumas alterações no *Projeto Logos II*. Na fase inicial do Projeto-Piloto (1975), as funções de orientação e supervisão foram concebidas separadamente. O orientador cuidaria fundamentalmente do Núcleo Pedagógico, e o supervisor teria como missão visitar as salas de aula e participar ativamente do processo de acompanhamento “in loco” dos cursistas, ou seja, este seria responsável pela etapa do estágio dos cursistas (CETEB, 1984). Contudo, as funções específicas do supervisor foram interrompidas pelas circunstâncias da prática e pelas dificuldades de um só supervisor atender a cerca de 300 salas de aula durante o ano, o que daria menos de uma visita por ano a cada cursista, sem falar das dificuldades de viagens constantes em regiões de difícil acesso (CETEB, 1984). Devido a essa situação complexa em relação à supervisão do estágio, a função de supervisionar o cursista em sala de aula foi substituída pela técnica do microensino. Assim, a orientação e supervisão do Logos II passaram a ser realizadas por apenas um professor, que passou a assumir as duas funções.

Dessa forma, ao invés de a OSD ir visitar cada professor-cursista em sua sala de aula, observá-los em sua prática docente e avaliá-los, os próprios professores-cursistas passaram a praticar o microensino, no qual teriam que preparar uma aula, ministrá-la aos seus colegas de curso e serem avaliados tanto pela OSD quanto pelos demais professores-cursistas.

Como a OSD já não tinha mais condições de observar os professores-cursistas em sua sala de aula e verificar sua prática docente, essa prática foi substituída pelo microensino, que buscava, por meio de uma técnica pautada no treinamento de habilidades, criar condições para que os cursistas adquirissem as competências consideradas básicas ou essenciais ao bom desempenho do professor em sala de aula. A técnica do microensino foi considerada um procedimento organizado e com comprovada eficácia para ensinar os professores a ensinar, independentemente do grau de ensino em que os professores atuassem (1º, 2º ou 3º) e da matéria a ser ensinada (CETEB, 1982, Módulo 1 de Microensino).

No *Projeto Logos II*, o modelo de microensino adotado reunia cinco habilidades consideradas básicas para o desempenho eficiente do professor cursista em exercício no 1º grau da 1ª à 4ª série, a saber:

- I.Habilidade de variar a situação-estímulo:
 - Uso de recursos audiovisuais;
 - Mudanças no tom de voz;
 - Movimento e gestos;
 - Uso de pausas e silêncio;
 - Diversos tipos de interação;
- II.Habilidades de formular perguntas
 - Perguntas de memória e de reflexão;
 - Perguntas divergentes e convergentes;
- III.Habilidades de ilustrar com exemplos
 - O enfoque indutivo;
 - O enfoque dedutivo;
- IV.Habilidade de empregar reforços
 - Reforço positivo e negativo;
 - Reforço verbal e não verbal;
 - Aproximação
- V. Habilidade de aumentar a participação do aluno. (CETEB, 1982 - Módulo 01, Microensino, p. 9).

Por meio da técnica de microensino, os cursistas do *Projeto Logos II* precisariam aprender todas essas habilidades, pois seriam utilizadas posteriormente em sua prática em sala de aula. Essas habilidades deveriam ser desenvolvidas em três momentos:

- Ensino- professores ou futuros professores, um de cada vez, ensinam a um número reduzido de alunos durante curto espaço de tempo, que pode variar de 5 a 27, ou 30 minutos (microaulas).
- Promoção de “*Feedback*” para os professores para que estes reorganizem seus comportamentos quando necessário, em função da tarefa inicialmente proposta (prática de habilidades ou de outros procedimentos). Neste momento, podem também os professores revisar seu plano de aula, modificando-o. Um período de 20 a 40 minutos deve ficar disponível para esse segundo momento.
- Reensino – os mesmos professores desenvolvem a microaula replanejada, em consonância com o “*feedback*” realizado (CETEB, 1982, Módulo Microensino, p.05).

Para cada habilidade, os professores-cursistas deveriam apresentar uma microaula, na qual seguiriam os procedimentos acima (ensino, feedback e reensino). Segundo as orientações expressas, esses momentos poderiam ser contínuos, ou seja, realizados no mesmo dia, ou também poderiam ser intercalados, caso houvesse alguma impossibilidade de horário. Uma orientação especial, porém, é que esses momentos não fossem muito distanciados e que não houvesse uma separação entre o ensino e a promoção do “feedback”.

Nesse sentido, a técnica do microensino tinha a função de autoavaliação e avaliação do grupo, na qual os próprios cursistas tornavam-se avaliadores das aulas de seus colegas e, conseqüentemente, eram capazes de construir novas práticas. Além disso, essa dinâmica propiciava aos(as) professores-cursistas desenvolver a sua capacidade de percepção de comportamentos específicos.

Na parte que se refere ao estágio, os(as) cursistas do *Projeto Logos II* recebiam 6 módulos de ensino, denominados de microensino. Cada um dos 6 (seis) módulos buscava ensinar as 5 (cinco) habilidades “consideradas básicas para o desempenho eficiente de um professor-cursista em exercício da 1ª a 4ª série” (CETEB, 1982, Módulo 01 Microensino, p. 08). No Quadro 15 são apresentados os autores que elaboraram os módulos de microensino e as habilidades a serem estudadas pelos cursistas nestes módulos.

Quadro 15 – Autores e temas dos módulos de Microensino

Módulo Microensino (1982)	Autor	Tema	Duração provável
1	Equipe do CETEB	O microensino no <i>Projeto Logos II</i>	10 horas
2	Myrtes Mattos Mac Dowell ³⁴ e Equipe CETEB	Habilidade de variar a situação – estímulo	10 horas
3	Ivone Fellipe ³⁵ ; Myrtes Mattos Mac Dowell e Equipe CETEB	Habilidade de formular perguntas	10 horas
4	Zilta Rocha de C. Oliveira ³⁶ e Equipe Técnica do CETEB	Habilidade de dar exemplos	10 horas
5	Colandi Carvalho de Oliveira ³⁷ e Equipe Técnica do CETEB	Habilidade de reforçar a aprendizagem	10 horas
6	Colandi Carvalho de Oliveira e Equipe Técnica do CETEB	Habilidade de aumentar a participação do aluno, para conduzir ao fechamento da aprendizagem.	8 horas

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos módulos de Microensino (1982)

Os dados do Quadro 15 permitem entrever que além da Equipe Técnica do CETEB, outros autores participaram da elaboração dos 06 módulos referentes ao ensino do microensino, e houve autores que chegaram a escrever mais de um módulo, como Myrtes Mattos Mac Dowell, que elaborou os módulos 02 e 03, e Colandi Carvalho de Oliveira, que também elaborou dois módulos do microensino, os módulos 05 e 06. Apenas o primeiro módulo do microensino foi escrito exclusivamente pela Equipe Técnica do CETEB. Como podemos perceber, havia uma duração estabelecida de 10 horas de estudo, com exceção do sexto módulo, que tinha uma duração prevista de 8 horas. Ainda cabe mencionar que os cinco últimos módulos estavam direcionados a habilidades específicas que faziam parte do cotidiano da sala de aula.

³⁴ Servidora pública da Diretoria Geral de Pedagogia da Fundação Educacional do Distrito Federal no ano de 1974. Disponível em: <http://samudex.museudaeducacao.com.br/uploads/store/document/514/docimage/original-24abecaf5dace1a829e85771809452ca.pdf>. Acesso em: 25 de agosto de 2023.

³⁵ Não encontramos informações sobre essa elaboradora.

³⁶ Também não encontramos informações sobre essa autora.

³⁷ É graduada em Pedagogia pela Universidade Católica de Goiás (1966), e mestre em Ciência Política e Sociologia pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (1979). Apresentou a tese de doutorado em Educação pela Universidad de La Empresa (Programa do Mercosul), em janeiro de 2011, dentro da linha de pesquisa em Educação Infantil. Foi professora do UNICEUB, assessora do Ministério da Educação e do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares, da UnB. É membro da Academia Internacional de Cibernética Social. Atualmente é professora do UNIEURO. Disponível em: <https://www.escavador.com/sobre/908026/colandi-carvalho-de-oliveira>. Acesso em: 28 de agosto de 2023.

Os módulos do Microensino seguiam a mesma dinâmica dos demais módulos do *Projeto Logos II*. Havia um roteiro apresentando a temática a ser abordada nos módulos, a leitura dos anexos que eram referentes aos assuntos a serem trabalhados no módulo, e no final de cada anexo, os exercícios relacionados ao tema, a serem realizados pelos cursistas, com as chaves de respostas logo abaixo.

No modelo de microensino adotado, a primeira etapa referia-se ao treinamento iniciado por meio do “exame de habilidade”, que significava a demonstração de uma habilidade realizada pela OSD aos cursistas, seguida de uma discussão entre os cursistas e a orientadora sobre o tema (habilidade) (CETEB, 1982, Módulo 01 Microensino, p. 07). A segunda etapa referia-se ao planejamento, na qual os cursistas deveriam “formular claramente os objetivos, selecionar o conteúdo, os procedimentos, isto é, especificar a ação didática e a avaliação, observando sempre o tempo reduzido da microaula” (CETEB, 1982, Módulo 01 Microensino, p. 07). Após a construção do planejamento, os(as) professores(as)-cursistas iniciavam a atividade de microensino.

A prática do microensino acontecia nos Núcleos Pedagógicos e, conforme as orientações do Módulo 1 do Microensino, não deveria ocorrer nos dias comuns em que os(as) cursistas teriam encontro pedagógico, ou seja, “as sessões de microensino não devem coincidir com os dias de Encontro Pedagógico e devem ser feitas preferencialmente aos sábados e domingos” (CETEB, 1982, Módulo 01 Microensino, p. 07), pois durante a semana os(as) cursistas estavam em suas salas de aula.

Para iniciar as atividades de microensino, a OSD precisava fazer um levantamento da situação do(da) cursista com base em sua ficha avaliativa para verificar ele(ela) havia atingido o pré-requisito de ter finalizado pelo menos 70 módulos. Após a verificação, a OSD organizava as datas, horários e os cursistas que poderiam iniciar a atividade de microensino.

Assim, as microaulas eram realizadas para ensinar aos(às) professores-cursistas as cinco habilidades essenciais para se tornarem bons professores. Após cada finalização do módulo de microensino, no qual o cursista aprendia uma habilidade, eles elaboravam um plano de aula sobre o tema e, após a correção pela OSD, tinham que apresentá-lo a ela e aos colegas da sala.

As entrevistas tanto da OSD quanto dos(as) professores(as)-cursistas permitiram compreender que, no Núcleo Pedagógico do *Projeto Logos II* em Naviraí, os Módulos do Microensino foram apropriados pela orientadora e implementados com os(as) professores(as)-cursistas conforme as orientações prévias. A esse respeito, em entrevista, a OSD Claudete de Marchi mencionou que

[...] estudavam o módulo, preparavam as aulas e levavam para eu verificar, às vezes tinham que refazer. No plano de aula tinha que conter o objetivo, conteúdo, metodologia e avaliação. Depois dos planos de todos estarem prontos nós marcávamos uma data já estipulada no nosso calendário e nessa data cada um apresentava a sua aula para os colegas, e eu ficava observando e no final todos avaliavam, preenchendo uma ficha. (Marchi, 2022).

A narrativa da OSD Claudete de Marchi esclarece as etapas que deveriam ocorrer até os(as) professores(as)-cursistas poderem ministrar as suas microaulas no Núcleo Pedagógico, inclusive com data devidamente marcada pelo calendário. Nessa ocasião, os(as) professores(as)-cursistas apresentavam suas microaulas uns para os outros, e eram observados pela OSD, que também, no final, os(as) avaliavam por meio de uma ficha (Figura 43).

Figura 43 – Ficha de avaliação do Projeto Logos II

PROJETO LOGOS II AUTO-AVALIAÇÃO DE MICROENSINO		U. F.	ETA- PA	NÚCLEO	CURSISTA Nº DE INSCRIÇÃO					
NOME DO CURSISTA										
ITENS A SEREM OBSERVADOS	HABILIDADE I	HABILIDADE II		HABILIDADE III		HABILIDADE IV		HABILIDADE V		
	VARIAR A SITUAÇÃO ESTÍMULO	FORMULAR PERGUNTAS		ILUSTRAR COM EXEMPLOS		REFORÇAR A APRENDIZAGEM		AUMENTAR A PARTICIPAÇÃO DO CURSISTA		
	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO
1	EMPREGOU EM SUA SALA DE AULA A HABILIDADE TREINADA NA SESSÃO DE MICROENSINO ?									
2	SENTIU DIFICULDADE EM EMPREGÁ-LA ?									
3	O USO DA REFERIDA HABILIDADE FAVORECEU A APRENDIZAGEM DOS SEUS ALUNOS ?									
4	SEUS ALUNOS PRESTARAM MAIS ATENÇÃO À AULA, ENQUANTO VOCÊ UTILIZOU A HABILIDADE ?									
5	APÓS A AULA, OS ALUNOS CONVERSARAM SOBRE O ASSUNTO ?									
6	A HABILIDADE EMPREGADA PROPORCIONOU UMA MAIOR INTEGRAÇÃO ALUNO-PROFESSOR ?									
7	ESTA HABILIDADE FACILITOU UM MAIS RÁPIDO ATINGIMENTO DO(S) OBJETIVO(S) ?									
8	COM ESTA HABILIDADE, OS SEUS ALUNOS PASSARAM A FAZER MAIS PERGUNTAS EM AULA ?									
9	A HABILIDADE SERVIU-LHE PARA ORIENTAR AS ATIVIDADES DOS ALUNOS ?									
10	SENTIU-SE MAIS SEGURO COMO PROFESSOR, AO EMPREGAR A HABILIDADE ?									
APÓS PREENCHER OS ESPAÇOS REFERENTES À 5ª HABILIDADE, RESPONDA À QUESTÃO: — EM QUAL HABILIDADE VOCÊ SE CONSIDERA MAIS TREINADO ? — NA HABILIDADE DE _____										
REGISTRE NESTE ESPAÇO OS FATOS IMPORTANTES QUE VOCÊ FOR OBSERVANDO, EM SALA DE AULA, QUANDO DO USO DAS DIVERSAS HABILIDADES.										
VISTO DO SUPERVISOR			ASSINATURA DO CURSISTA			LOCAL		DATA		

Sobre as avaliações dessas microaulas, o professor-cursista Couto (2021), em sua entrevista, destacou em sua narrativa que “[...] eram apontadas as falhas, a qualidade de cada um e se estava se desenvolvendo bem em sala de aula, o que estava sendo estudado através dos módulos” (Couto, 2022). Embora o professor-cursista Couto (2022) tenha relatado os pontos em que os professores-cursistas eram avaliados em suas microaulas no Núcleo Pedagógico de Naviraí, mostrando que os professores-cursistas eram bem avaliados durante essa etapa, a OSD Claudete de Marchi chamava a atenção para a ficha de avaliação (Figura V), que eles recebiam do *Projeto Logos II* para essas avaliações, pois, em sua concepção, a ficha era muito objetiva.

Ainda que a OSD seguisse as orientações dos módulos sobre os estágios, por considerar a ficha de avaliação do *Projeto Logos II* muito objetiva no que se refere às microaulas, ela acabou desenvolvendo e implantando uma metodologia para a avaliação dessas microaulas no Núcleo Pedagógico de Naviraí. Isso leva a compreender que essa OSD realizou uma tática, conforme assinala Certeau (1998), que acabou produzindo uma estratégia para solucionar a questão da avaliação das microaulas com os professores-cursistas nesse Núcleo. Sobre o assunto, a OSD Claudete Marchi esclareceu em sua entrevista:

A ficha avaliativa do microensino tinha dez questões para eles avaliarem, então como a resposta seria sim ou não, a gente fazia em conjunto, eles avaliavam, depois eu avaliava e discutíamos, para eles entenderem porque era assim, porque foi alcançado, como que esse objetivo foi alcançado. (Marchi, 2022).

Isso permite compreender que a OSD Claudete de Marchi procurava avaliar as microaulas dos(das) professores(as)-cursistas juntamente com eles, indo além da ficha avaliativa proposta pelo *Projeto Logos II*. Ela promovia discussões sobre as microaulas, focando sempre com os professores-cursistas se o objetivo da aula foi alcançado.

Em outro momento, tal posicionamento dessa OSD é reforçado quando ela relata que, durante as avaliações, chegava até mesmo a questionar os(as) professores(as)-cursistas: “[...] como vocês sabem que ele conseguiu alcançar o objetivo da aula? O conteúdo foi ministrado de forma clara? Houve entendimento por parte dos alunos? Aí nós discutíamos o assunto. Que tipo de avaliação foi feita? Essa avaliação mostrou se o seu objetivo foi atingido? Aí nós começamos a implementar o trabalho porque senão começava muito técnico” (Marchi, 2022).

Assim, percebe-se que havia uma preocupação por parte da OSD Claudete de Marchi para que os professores-cursistas compreendessem que a avaliação deveria ser focada nos objetivos propostos, pois, “alguns professores-cursistas tiveram dificuldades para elaborar os objetivos e entender que a avaliação era para identificar se o objetivo tinha sido alcançado”

(Marchi, 2022). Para sanar essas dificuldades, a OSD implementou “na parte metodológica, [...] uma abordagem mais progressista, indiquei livros que falavam sobre isso e acho que foi bem proveitoso” (Marchi, 2022). Isso demonstra e reforça que a prática desenvolvida e implantada por essa OSD no Núcleo Pedagógico de Naviraí constituía uma tática, conforme assinala Certeau (1998). Afinal, sua preocupação estava centrada nos(as) professores(as)-cursistas.

Ainda cumpre esclarecer que, dentro da metodologia desenvolvida e implantada em sua prática pela OSD, com relação às avaliações das microaulas, estava relacionada à tendência progressista. Essa tendência teve sua origem na França em 1968 e no Brasil emergiu com o processo de abertura política e efervescência cultural. Foi resultado da inquietação de vários educadores que não concebiam mais a educação tradicional e tecnicista. Para Libâneo (1989), o termo progressista é utilizado no sentido de buscar uma educação que permita uma análise crítica das realidades sociais, além de compreender o papel sociopolítico da educação.

Com o fim do regime militar e a abertura política iniciada nos anos 1980, os educadores passaram a se mobilizar em busca de uma educação crítica que superasse as desigualdades existentes na sociedade. Na perspectiva de Saviani (2013, p. 317), nesse período buscava-se a construção de outro sentido para a educação, ou seja, “em seu centro emerge a preocupação com a participação política das massas a partir da tomada de consciência da realidade brasileira. E a educação passa a ser vista como instrumento de conscientização”.

Porém, essa tomada de consciência por parte dos professores-cursistas do Logos II em Naviraí só seria alcançada, segundo a OSD Claudete de Marchi, na medida em que, como afirma Luckesi (1994), o que é aprendido decorresse do nível crítico de conhecimento pelo processo de compreensão, reflexão e crítica. Na tendência progressista, busca-se levar os professores e alunos a atingir um nível de consciência da realidade social, no sentido de transformá-la.

No entanto, os módulos de microensino, nos quais o estágio estava inserido, eram tecnicistas, pois buscavam ensinar os cursistas a dar aula por meio da técnica de seguir passo a passo os comandos. Essa técnica visava ensiná-los até mesmo a se comportar em sala de aula, a movimentar o corpo, a utilizar gestos e a fala.

A tendência tecnicista, afinal, pretendia modelar o comportamento humano a partir de metodologias específicas e obter conhecimento por meio da transmissão feita pelo professor e da recepção dos alunos, que se realizava a partir da memorização como aprendizagem, características identificadas no Logos II.

Desse modo, o estágio supervisionado no *Projeto Logos II* era realizado segundo as orientações do CETEB, por meio de microaulas, com base nos módulos de Microensino, que contemplavam a prática de ensino.

Como o estágio no *Projeto Logos II* estava dividido em duas etapas, conforme as orientações do CETEB, a parte referente ao estágio não supervisionado, que compreendia a regência de aulas, era realizada na própria sala de aula dos professores-cursistas. A esse respeito, um professor-cursista do Núcleo Pedagógico de Naviraí relatou: “O meu estágio foi considerado dentro da minha própria sala de aula, porque nós já lecionávamos, foi considerado” (Souza, 2021). Isso permite entender que, nesta modalidade de estágio no *Projeto Logos II*, a sala de aula do professor-cursista era seu laboratório de aprendizagem. Isso ocorria porque os cursistas já eram professores, com suas salas de aula, mas ainda não possuíam a habilitação específica para o exercício do magistério.

Como toda história é produto de uma época (Burke, 1992), foi com essas características que o currículo do *Projeto Logos II* foi construído em Naviraí, baseado nas orientações do CETEB e posto em funcionamento com um conjunto de disciplinas de Educação Geral e de Formação Específica. Esse currículo abrangia as disciplinas das séries introdutórias, com módulos de estudo a serem seguidos pelos(as) professores(as)-cursistas, além do estágio dividido em duas etapas: Estágio Supervisionado e Estágio Não Supervisionado. O primeiro foi alterado pela dinâmica do microensino e o segundo referia-se a uma carga horária correspondente às atividades dos professores-cursistas em sala de aula.

Diante dessas circunstâncias, o currículo do *Projeto Logos II* seguiu as normativas legais da época, em especial a reforma da Lei nº 5.692 (Brasil, 1971a), que estava inserida em um contexto de busca pelo crescimento econômico brasileiro. O projeto tinha como foco o treinamento de técnicas de ensino, em detrimento de um processo reflexivo e autônomo sobre toda a complexidade do ensino/aprendizagem.

A formação de professores leigos em Mato Grosso do Sul e em Naviraí estava associada ao aperfeiçoamento pedagógico dos professores, ao modificarem sua aplicação escolar com base nos saberes científicos específicos da área da educação e em práticas legitimadas como modernas na área do ensino. Nesse sentido, o ensino alcançaria um nível elevado ao inserir no campo da educação professores com formação qualificada para a docência.

Contudo, não se pode deixar de mencionar nesta tese, seguindo alguns dados coletados, sobretudo nas entrevistas com os(as) professores(as)-cursistas e também com as duas OSD do *Projeto Logos II* em Naviraí, que, nesse município e região, embora não tenha ocorrido na totalidade, alguns(mas) professores(as)-cursistas se beneficiaram da formação docente

proporcionada. Eles não apenas mudaram sua condição de professores não titulados e leigos para professores habilitados em Magistério de 2º Grau, mas também melhoraram suas condições de vida e profissão. Alguns(mas) desses(as) professores(as)-cursistas, ao término do curso, conseguiram a aprovação em concurso público para professor, melhorando não só suas condições de trabalho e remuneração na profissão docente, mas também sua vida pessoal.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta etapa de finalização da pesquisa, pretendemos reunir elementos que possibilitem a sistematização de um conhecimento historiográfico sobre o *Projeto Logos II*, efetivado no município de Naviraí. Esse conhecimento contribui para a História da Educação, com ênfase na perspectiva regional, e também para as investigações sobre a história da formação de professores, fornecendo elementos para refletir e compreender a formação dos professores leigos.

Dessa maneira, foi necessário retornar aos objetivos e ao problema que nortearam a pesquisa. O objetivo geral foi analisar o processo de implementação e funcionamento do *Projeto Logos II* em Naviraí, no período compreendido entre os anos de 1981 a 1993, no contexto das políticas educacionais brasileiras e do estado de Mato Grosso do Sul, bem como sua contribuição na formação de professores do referido município e região.

Como problema de pesquisa, buscamos responder às seguintes indagações: como ocorreu o processo de implementação do *Projeto Logos II* em Naviraí, no início da década de 1980, no cenário educacional de Mato Grosso do Sul, com base nas orientações das políticas voltadas para a formação de professores leigos implantadas na década de 1970 no Brasil? De que maneira esse projeto funcionou no Núcleo Pedagógico, no período compreendido entre os anos de 1981 a 1993, e contribuiu para a formação docente do município e região?

Para atingir os objetivos e responder ao problema de pesquisa, recorreremos a um corpus documental constituído por documentos provenientes do acervo do Inep, em Brasília, da Secretaria Municipal de Educação de Naviraí e do acervo do CDR.

A abordagem teórica que deu sustentação a esta tese está ligada à Nova História Cultural, em diálogo com autores como Chartier (1990) e Certeau (1998), e a um referencial teórico-metodológico decorrente das proposições de Goodson (1997; 2001) e Moreira e Silva (2001) acerca do currículo.

Ao analisarmos o processo de implementação e funcionamento do *Projeto Logos II* em Naviraí, no período compreendido entre os anos de 1981 a 1993, no contexto das políticas educacionais brasileiras e do estado de Mato Grosso do Sul, bem como sua contribuição na formação de professores do município e região, foi importante percorrer o contexto histórico das políticas de formação de professores leigos no Brasil, assim como o cenário rural brasileiro a partir do início do século XX, pois nesse contexto houve a atuação de um maior número de professores leigos.

Antes de abordar o processo de criação e funcionamento do *Projeto Logos II* no município de Naviraí, nos aproximamos inicialmente do cenário rural e da educação rural. Até o início do século XX, o Brasil era considerado um país predominantemente rural. Contudo, com o processo de industrialização nos moldes urbano-rural, a população passou a migrar para as cidades. Embora o processo de êxodo rural tenha se iniciado no início do século XX, no final da década de 1930, ainda havia na zona rural brasileira um número maior de habitantes (68,76%), aproximadamente 28.356.163 habitantes, conforme o recenseamento de 1940. Entretanto, a escolarização alcançava um número irrisório de crianças residentes no meio rural.

Mesmo que entre os anos de 1940 e 1950 o Governo Federal, por meio do Inep e do MEC, tenha criado vários projetos e programas para a educação rural e firmado convênios entre o Governo Federal e estadual para a construção de mais de 6.000 escolas primárias e 45 escolas normais rurais em alguns estados brasileiros, o Brasil ainda possuía um número significativo de professores sem formação atuando nas escolas rurais.

Em meio a esse cenário de transformações na zona rural, surgiu o movimento denominado “ruralismo pedagógico”, cujo objetivo era manter o homem no campo, sendo um dos meios para mantê-lo na zona rural a fixação do professor no meio rural. Entretanto, os procedimentos adotados pelos ruralistas por meio da educação não foram suficientes. Com o fortalecimento do cenário urbano-industrial, o processo de migração para as cidades do início do século se intensificou a partir dos anos 1940 e 1950. Esse processo de urbanização fez com que as cidades apresentassem dificuldades para atender toda a nova demanda de alunos, filhos da população rural que migrava para as cidades.

A partir do desenvolvimento industrial e da migração da população rural para os grandes centros urbanos, surgiu um grave problema: o crescimento significativo de professores leigos, especialmente nas escolas primárias das áreas rurais. Os professores com formação para atuar nas escolas primárias rurais não queriam trabalhar na zona rural devido às dificuldades encontradas nesse espaço. A educação rural brasileira se apresentava pouco atrativa para a permanência do professor. A rotina diária dessas escolas, em sua maioria, ia além das atividades e práticas de ensino; os professores precisavam cozinhar, limpar e até cuidar das atividades realizadas pela comunidade, como celebrações e organizações festivas. Além disso, esses profissionais buscavam nas áreas urbanas melhores condições de vida, trabalho, moradia, educação, entre outros. Com o deslocamento populacional para os grandes centros, os professores sem formação acabaram sendo os únicos a lecionar nas escolas das zonas rurais.

Diante disso, no Brasil, o professor leigo acabou se tornando sinônimo do professor da zona rural, pois, sem muitas opções, acabavam se submetendo às condições desse espaço, até

que pudessem adquirir a formação necessária e, quiçá, trabalhar também nas cidades. A primeira LDB, inscrita na Lei nº 4.024/1961 (Brasil, 1961), acabou por reforçar a presença do professor leigo na educação ao permitir o ingresso de professores não habilitados mediante exames de suficiência, ao invés de adotar medidas mais eficazes para que essa realidade pudesse ser minimizada no cenário educacional.

Contudo, foi justamente nesse cenário dos anos 1960 que surgiu, em âmbito nacional, uma política voltada para a formação dos professores leigos, a partir da qual o Governo Federal buscou minimizar e até mesmo erradicar o professor leigo do cenário educacional brasileiro, por meio de programas e projetos direcionados à formação desse professor. Foi o caso do PAMP, cujo objetivo era subsidiar os cursos voltados para a habilitação de professores leigos, e a criação dos CTM, cuja finalidade era capacitar profissionalmente os professores leigos considerados despreparados e incapazes de exercer a docência.

Mato Grosso era um dos estados brasileiros que sofria com a falta de professores habilitados. Seus profissionais atuavam na condição de professores leigos, principalmente nas escolas primárias rurais espalhadas por toda a dimensão geográfica do estado. Havia poucas Escolas Normais espalhadas pelo território mato-grossense, que durante muitos anos foram as responsáveis pela formação dos professores do ensino primário. A primeira instituição escolar para formação de professores criada no estado, em 1910, foi a Escola Normal de Cuiabá, que atendia especialmente à capital. A segunda Escola Normal do estado foi criada em Campo Grande, 20 anos depois, no início dos anos 1930.

Do final da década de 1940 ao início dos anos 1950, mais precisamente em 1953, funcionaram as Escolas Normais Pedro Celestino, em Cuiabá; Joaquim Murtinho, em Campo Grande; Dom Aquino Corrêa, em Três Lagoas; e Jango de Castro, em Aquidauana, além de outras iniciativas particulares em Cuiabá, Campo Grande e Corumbá.

Além dessas poucas Escolas Normais, observamos que foram implementados programas e projetos para a formação de professores leigos, oferecidos pelo estado de Mato Grosso por meio de Cursos de Férias, nos anos 1950. Porém, todos esses esforços por parte do governo estadual não foram suficientes para formar a demanda de professores necessária para as escolas primárias de Mato Grosso e eliminar a presença de professores leigos.

Diante dessas condições, Mato Grosso recebeu, por meio de programas e projetos direcionados à formação de professores leigos, a criação de CTM, por meio do PAMP, nos anos 1960, que ofereceu cursos voltados a suprir tal demanda.

Apesar da criação do CTM em Cuiabá, por meio do PAMP do Governo Federal, o estado de Mato Grosso, como outros entes federativos, ainda sofria com o problema do número

elevado de professores leigos na educação escolar. Nesse cenário, percebemos que, até mesmo a Reforma do Ensino de Primeiro e Segundo Graus, sob a Lei nº 5.692/1971 (Brasil, 1971a), que estabeleceu uma nova organização do ensino primário brasileiro, ao ampliar para oito anos de escolarização e unir o Ensino Primário e o Ginásio, criando o Ensino de 1º Grau e o curso Colegial, que passou a ser denominado Ensino de 2º Grau com foco profissionalizante, também reforçou a presença e a situação do professor leigo na educação brasileira, ao promover a modificação do Ensino Normal, criando a Habilitação Específica para o Magistério (HEM). Em consequência dessa transformação, as escolas normais foram extintas, assim como as escolas normais regionais e as rurais do país.

A expansão do Ensino de 1º Grau evidenciou a fragilidade da formação dos professores no cenário educacional brasileiro, pois a obrigatoriedade de oito anos promoveu impactos significativos sobre essa temática, confirmando a realidade vivida na educação do Brasil no período, que convivía com a oferta de um ensino precário, tanto em relação às suas instalações quanto às condições de ensino e trabalho dos professores.

Foi justamente nesse cenário que o Governo Federal, para concretizar os pressupostos profissionais da Lei nº 5.692/1971 (Brasil, 1971a) e para minimizar a questão do professor leigo brasileiro, implantou o *Projeto Logos I*, inicialmente de forma experimental, com o objetivo de habilitar os professores em nível de 1º grau, pois a maioria dos professores leigos, ainda no período, não possuía sequer o antigo ginásio completo; muitos deles não haviam completado sequer o antigo curso primário. Assim, o *Projeto Logos I* foi lançado a fim de formar o professor leigo em nível de 1º grau e qualificá-lo para o trabalho. Tratou-se de uma estratégia de ensino em parceria com o DSU/MEC, no qual os professores estudariam à distância, sem sair da sala de aula, por meio do estudo de módulos.

O *Projeto Logos I* teve início em março de 1973 e foi concluído em dezembro de 1974. Como o MEC fez uma avaliação positiva da formação, diante do número de professores que o concluíram, e havia um número significativo de professores sem a habilitação, o DSU/MEC já apresentava a intenção de ofertar o *Projeto Logos II*, dessa vez em nível de 2º grau, com habilitação para o magistério, e ampliar o prazo de conclusão do curso de 12 meses para 30 meses.

Embora o *Projeto Logos II* tenha sido proposto para ocorrer de 1975 a 1979, em cinco etapas, o número de professores leigos continuava alto, segundo dados estatísticos do MEC, e a maioria deles se encontrava nas escolas rurais do Brasil, especialmente nos estados das regiões Norte e Nordeste. No início dos anos 1980, a questão do professor leigo permanecia como um grave problema no cenário educacional brasileiro, imersa também em um contexto de

redemocratização do país. Isso fez com que o *Projeto Logos II* se expandisse para os anos 1980 e fosse implantado em outros estados.

Além do *Projeto Logos II*, outros programas constituídos por cursos e projetos foram desenvolvidos pelo governo nos anos 1980, em vários estados brasileiros, na perspectiva de qualificar os profissionais atuantes nas séries iniciais do 1º grau, ou seja, os professores leigos.

Nessa conjuntura, o estado de Mato Grosso e o recém-criado estado de Mato Grosso do Sul receberam a implantação do *Projeto Logos II* no início dos anos 1980. No caso de Mato Grosso do Sul, junto ao *Projeto Logos II*, também foi implantado o Projeto Terra, que constituía-se em um curso de habilitação em Magistério de Ensino Fundamental (1ª a 4ª série), de caráter intensivo, que ocorria no período de férias, em escolas estaduais de 1º e 2º graus, organizado em três etapas seriadas, em que cada fase durava três meses, destinado aos professores sem titulação das redes municipal e estadual.

No percurso investigativo, foi possível compreender que a implantação desses dois projetos voltados à formação de professores não titulados, que atuavam na condição de leigos, em Mato Grosso do Sul, fazia-se necessária, pois esse novo ente federativo havia herdado a problemática em relação à formação dos professores. No início dos anos 1980, havia ainda um total de 1.400 professores leigos que precisavam de habilitação para o magistério, atuando nas primeiras séries do 1º grau, em diferentes municípios do estado, de acordo com um diagnóstico realizado pela Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul.

Assim, o *Projeto Logos II* foi implementado em Mato Grosso do Sul abrangendo em torno de 16 municípios, inclusive a capital, Campo Grande, tendo sido implantado um polo na segunda etapa de implantação pelo estado. Nesse período, o Governo Federal já havia descentralizado esse projeto, passando toda a responsabilidade para os estados e municípios, continuando somente com a participação do CETEB.

Naviraí foi um dos municípios nos quais havia professores que não possuíam titulação, mas atuavam nas escolas das séries iniciais do 1º grau, principalmente na rede municipal de ensino na zona rural e nos programas de alfabetização. Deste modo, o *Projeto Logos II* em Naviraí foi implementado em um período no qual o Governo Federal já o havia descentralizado. Assim, seu processo de organização e planejamento ocorreu entre o governo do estado e o município durante todo o ano de 1981, para que no ano de 1982 a formação iniciasse.

O evento de implementação do *Projeto Logos II* no município de Naviraí ocorreu no início de dezembro de 1981, com a participação de representantes da Secretaria de Educação de Mato Grosso do Sul, da Gerência Regional do *Projeto Logos II*, autoridades locais e dos municípios circunvizinhos atendidos pelo município-sede, no caso, Itaquirai, Caarapó e Vila

Juti, além da orientadora e supervisora docente (OSD) do Núcleo Pedagógico e dos(as) professores(as)-cursistas do *Projeto Logos II*.

O *Projeto Logos II* iniciou seu funcionamento no município de Naviraí em 1982 e se expandiu até o ano de 1993. Esse período foi marcado por uma reorientação do MEC, devido a um convênio geral celebrado junto aos estados para o repasse dos recursos financeiros, o que colocou o projeto em uma situação intermediária entre os estados e o Governo Federal.

O currículo implementado pelo *Projeto Logos II* nesse município se apropriou da organização curricular das orientações feitas pelo CETEB. Nessa conjuntura, os(as) professores(as) cursistas estudavam, entre as disciplinas de Educação Geral: Ciências Físicas e Biológicas, Matemática, Educação Moral e Cívica, OSPB, História, Geografia, Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira Moderna e Matemática. Já entre as disciplinas de Formação Específica: Currículo de 1º Grau, Didática das Ciências Físicas e Biológicas, Didática da Educação Artística, Didática da Educação Física, Didática dos Estudos Sociais, Didática Geral, Didática da Linguagem, Didática da Matemática, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau, Informações Pedagógicas, Organização do Trabalho Intelectual, Orientação Educacional, Psicologia Educacional, Sociologia Educacional, Técnicas de Estudo e Técnica de Preparação de Material Didático. Além disso, os(as) professores(as) cursistas deviam cursar e realizar o estágio. Essa formação estava prevista para ocorrer em um período de 30 meses, visando obter o ensino de 2º Grau com habilitação específica para o magistério.

Contudo, pudemos perceber que, mesmo o *Projeto Logos II* atendendo às orientações do CETEB em Naviraí, no que tange à organização curricular, algumas particularidades marcaram o funcionamento do Núcleo, principalmente com as práticas adotadas pela OSD no ensino de algumas disciplinas e nos usos feitos de alguns módulos. Convites para outros profissionais colaborarem no processo de ensino e aprendizagem dos(as) professores(as) cursistas eram realizados para o ensino de algumas disciplinas e módulos, destacando-se Matemática e Língua Portuguesa. Além disso, observamos também algumas particularidades nas orientações dos módulos sobre os estágios, especialmente no microensino.

A análise da organização curricular do *Projeto Logos II* contribuiu para compreender as características de formação de professores almejadas para o professor leigo, bem como permitiu verificar como a formação adquiriu elementos constitutivos que contribuíram para o estabelecimento de um corpo de conhecimentos e técnicas necessários para o exercício do magistério nas séries iniciais do 1º Grau, nos anos 1980. Mesmo com o ensino ministrado por meio da utilização de módulos e estudos realizados de forma individual pelo(a) professor(a)-cursista, com o uso de ensino a distância, não permitindo que o cursista construísse uma visão

crítica da realidade e da educação, o Núcleo Pedagógico de Naviraí, entre os(as) professores(as)-cursistas do *Projeto Logos II* – mas não em sua totalidade –, contribuiu para a formação desses(as) professores(as) não titulados, atuantes na condição de leigos, para a melhoria de suas condições de vida e profissão, pois alguns deles, mesmo após o término do curso, foram aprovados em concurso público.

Ainda que tenhamos alcançado respostas às questões elaboradas na tese, reconhecemos a presença de limites no desenvolvimento da pesquisa, pois não foram investigadas e exploradas todas as suas possibilidades, inclusive por falta de documentos aos quais não pudemos ter acesso. Assim, é importante registrar que outras análises merecem ser realizadas sobre o desenvolvimento do *Projeto Logos II* em Naviraí, sobretudo a partir de documentos do DSU da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, como também em outros municípios do estado nos quais esse projeto funcionou, inclusive na capital, Campo Grande.

Esperamos que esta tese abra caminhos para novas investigações em torno do *Projeto Logos II* em Mato Grosso do Sul, bem como que os seus resultados possam contribuir para a ampliação dos conhecimentos acerca da história da formação de professores em Mato Grosso do Sul e, de forma especial, da história da formação de professores leigos oferecida por meio desses projetos voltados à formação de professores sem titulação.

REFERÊNCIAS

- A PALAVRA do Prefeito. **Revista Naviraí**, Naviraí, MS, p. 4, 1976.
- ALBERTI, V. **Manual de História Oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.
- ALBERTI, Verena. **Indivíduo e biografia na história oral**. Rio de Janeiro: CPDOC, 2000.
- ALMEIDA, D. B. **Vozes esquecidas em horizontes rurais: histórias de professores**. [S.l.], 2005.
- ALONSO, A. P. **Revista - História e pioneiros da comunidade Nipo-Brasileira de Naviraí**. Maringá: Gráfica e Editora Galvão, 2011.
- AMARAL, M. T. M. **Políticas de habilitação de professores leigos: a dissimulação da inocuidade**.
- AMORIM, R. P. **O Curso de Treinamento de professores leigos: profissionalização e representações da docência em Mato Grosso (1963-1971)**. 2019. 294 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados/MS, 2019.
- ANDRADE, J. P. **Projeto Logos II na Paraíba: ingerências políticas e implicações na sua proposta político-pedagógica**. 1995. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 1995.
- ARAÚJO, M. G. de. **Trajetórias de Formação e Profissionalização de Professoras Leigas do município de Itapiúna/CE**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.
- ARCANJO, N. G. T. **História do Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM) “Juracy Alves Cardoso” de Naviraí-MS (1992-2000)**. 2021. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2021.
- AYACHE, C. **História e política de formação de professores: o CEFAM no estado de Mato Grosso do Sul (1989-1996)**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2020.
- BACELLAR, C. Fontes Documentais: uso e mau uso dos arquivos. *In*: PINSKY, C. B. (org.). **Fontes Históricas**. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2006. p. 23-79.
- BARALDI, I. M.; GAERTNER, R. Contribuições da CADES para a educação (matemática) secundária no Brasil: uma descrição da produção bibliográfica (1953-1971). **Bolema**, Rio Claro, v. 23, n. 35A, p. 1-20, abr. 2010.
- BARBIERI, M. R.; CARVALHO, C. P.; UHLE, A. da B. Formação continuada dos profissionais de ensino: algumas considerações. **Cadernos Cedes**, Campinas: n. 36, p. 29-35, 1995.

BARRETO, M. L. S. C. **Naviraí**: Ensaios para uma história. Araçatuba: Gráfica Set Ltda, 1985.

BARROS, J. A. A história cultural e a contribuição de Roger Chartier. **Diálogos**, Maringá, v. 9, n. 1, p. 125-141, 2005.

BEZERRA NETO, Luiz. **Educação rural no Brasil**: do ruralismo pedagógico ao movimento por uma educação do campo. Uberlândia: Navegando Publicações, 2016.

BITTAR, M. **Geopolítica e separatismo na elevação de Campo Grande capital**. Campo Grande: Ed. UFMS, 1999. 157 p.

BITTAR, M. **História da educação**: da antiguidade à época contemporânea. São Carlos: EdUFSCar, 2009.

BITTAR, M. Sonho e realidade: vinte e um anos da divisão de Mato Grosso. **Multitemas**, Campo Grande, n. 15, p. 93-124, 1999.

BORGES, C. J. **Professores leigos em Rondônia**: sonhos e oportunidades, a formação e profissionalização docente - um estudo de caso – O PROHACAP. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2011.

BRASIL. **Análise dos principais problemas da educação brasileira**. Brasília, 1978. 283 p. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002617.pdf>. Acesso em: 14 maio 2023.

BRASIL. **Decreto nº 38.955, de 27 de março de 1956**. Dispõe sobre a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 28 mar. 1956.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.958, de 14 de novembro de 1942**. Institui o Fundo Nacional do Ensino Primário e dispõe sobre o Convênio Nacional de Ensino Primário. Diário Oficial da União: seção 1, Rio de Janeiro, 14 nov. 1942, p. 16657.

BRASIL. **II PND Plano Nacional de Desenvolvimento**. São Paulo: Sugestões Literárias S/A, 1975. 119 p.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Anuário Estatístico do Brasil – 1971**. vol. 32. Rio de Janeiro, 1971. ISSN 0100-1299. p. 1-832. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/20/aeb_1971.pdf. Acesso em: 19 set. 2022.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Brasília, DF, 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm. Acesso em: 10 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Grau e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 6377, 12 ago. 1971.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996.

BRASIL. MEC/CFE. **Parecer nº 349, de 06 de abril de 1972.** Organiza a habilitação para o magistério. In: Documenta, n. 137, p. 155-173, abr. 1972.

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

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

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura; Secretária-Geral. **Subsídios para o planejamento da educação no meio rural.** Brasília, 1979.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Nacional de Educação Básica. **Professor Leigo: institucionalizar ou erradicar?** Caderno 3. São Paulo: Cortez; Brasília: SENEb, 1991. p. 37-83.

BRASIL. Ministério do Planejamento. **O Plano Trienal de Desenvolvimento Econômico e Social 1963-1965.** In: BRASIL. O Plano Trienal e o Ministério do Planejamento. Direção Rosa Freire D'Aguiar. Rio de Janeiro: Contraponto/Centro Internacional Celso Furtado, 2011. p. 35-440.

BRASIL. **Parecer nº 853, de 12 de novembro de 1971.** Núcleo comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus. A doutrina do currículo na Lei n. 5.692. In: Documenta, nº 132, Rio de Janeiro, nov. 1971.

BRASILEIRO, H. M. R. **Professor Leigo e Políticas Educacionais.** 1991. 257 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife/PE, 1991.

BRITO, S. H. A.; RODRÍGUEZ, M. V.; BEZERRA, A. D. Marcos legais para a institucionalização da formação docente em Mato Grosso (1910-1970). **Revista Educação Pública**, Cuiabá, v. 26, n. 61, p. 177-197, jan./abr. 2017.

BURKE, P. A nova história, seu passado e seu futuro. In: BURKE, P. (org.). **A escrita da História: novas perspectivas.** Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora UNESP, 1992.

BURKE, P. **Testemunha Ocular: História e imagem.** Bauru, SP: EDUSC, 2004.

CAMARGO, D. M. P. de. **Mundos entrecruzados: Projeto Inajá: uma experiência com professores leigos no Médio Araguaia-MT (1987-1990).** 1992. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1992.

CARDOSO, C. F.; VAINFAS, R. **Domínios da História: Ensaio de Teoria e Metodologia.** Rio de Janeiro: Editora Campus, 1997.

CARVALHO, C. H. A História Local e Regional: dimensões possíveis para estudos histórico-educacionais. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, n. 6, jan./dez. 2007.

CARVALHO, M. M. C. História da Educação: notas em torno de uma questão de fronteira. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 26, dez. 1997.

CAVALHEIRO NETO, A. **A escola como expressão e resposta às exigências dos modelos de produção do capital**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2006.

CERTEAU, M de. **A escrita da História**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. 2. ed. Rio de Janeiro; Forense Universitária, 2006.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2005.

CETEB. Centro de Ensino Técnico de Brasília. **Desenvolvimento de recursos humanos via Educação a Distância**. Brasília, [198-].

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

CETEB. Centro de Ensino Técnico de Brasília. **Relatório interno: desenvolvimento de recursos humano via educação a distância**. Brasília, 1990.

CHAGAS, V. Núcleo Comum para os Currículos do Ensino de 1º e 2º Graus. **Revista brasileira de Estudos pedagógicos**, Brasília, v. 74, n. 177, p. 385-423, maio/ago. 1993.

CHAGURI, Jonathas de Paula. O ensino de línguas estrangeiras com a LDB 1971. **História do Ensino de Línguas no Brasil**, ano 5, n. 5, 2011.

CHALOPA, R. F. S. A efêmera trajetória das escolas normais rurais no Brasil (1930-1970). **Educar em Revista**, Curitiba, v. 38, e84533, 2022.

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. 1. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CHARTIER, R. O mundo como representação. *In*: CHARTIER, R. **À beira da falésia: a história entre incertezas e inquietude**. Porto Alegre: Ed. Universidade: UFRGS, 2002. p. 61-80.

CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, [S.l.], n. 2, 177-229, 1990.

CORRÊA, R. L. T. Aspectos de trajetórias de professoras rurais no Paraná (1957-1979). **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, v. 17, n. 2, p. 365–379, 2018.

CORTEZ, B. C. **As práticas de formação de professores de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental**: um estudo da formação do magistério leigo em Oeiras (PI) – 1970 a 2004. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2006.

COSTA, R. R. **A capacitação e aperfeiçoamento dos professores que ensinavam matemática no Estado do Paraná ao tempo do Movimento de Matemática Moderna – (1961 a 1982)**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), Curitiba, 2013.

DIAS, A. L. M. Uma história da educação matemática na Bahia. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 26., 2011, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: ANPUH, 2011. Disponível em: http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300909600_ARQUIVO_ALMD.EducacaomatematicaBahia_revisado.pdf. Acesso em: 3 jul. 2024.

DADOS sobre o município. **Revista Naviraí**, Naviraí, MS, p. 6, 1977.

DADOS sobre o Setor Educacional do Município. **Revista Naviraí**, Naviraí, MS, p. 12-13, 1976.

DAMASCENO, M. N.; BESERRA, B. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 73-89, jan./abr. 2004.

DEMARTINI, Z.; ANTUNES, F. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 86, p. 5-14, ago. 1993.

FERREIRA, M. S. O Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá e a profissionalização docente em Mato Grosso. **Revista Educação Pública**, Cuiabá, v. 19, n. 39, p. 145-161, jan./abr. 2010.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 23, n. 79, 2002.

FONTOURA, A. **A Reforma do Ensino**: (Diretrizes e Bases para o estudo de 1º e 2º Graus). Rio de Janeiro: Aurora, 1972.

FREITAS, M. C. de; BICCAS, M. S. **História Social da Educação no Brasil (1926-1996)**. São Paulo: Cortez, 2009.

FURTADO, A. C.; SCHELBAWER, A. R.; SÁ, E. F. Escola primária rural: caminhos percorridos pelos estados de Mato Grosso e Paraná (1930-1961). *In*: SOUZA, R. F. (org). **História da escola primária no Brasil**: investigação em perspectiva comparada em âmbito Nacional. Aracaju: Edição, 2015. p. 104-146.

FUSARI, J. C. **A educação do educador em serviço**: o treinamento dos professores em questão. 1988. 264 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1988.

FUSARI, J. C. **O professor de 1º Grau**: trabalho e formação. São Paulo: Edições Loyola, 1990.

GARCIA, D. C. **Um lugar chamado Naviraí**. Dourados, MS: Seriema, 2016.

- GONÇALVES, D. L. **A colonizadora Vera Cruz Mato Grosso e a formação de Naviraí**. 2015. 134 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2015.
- GONDIM, M. A. D. R. **O Projeto Logos II no Piauí: uma análise de programas para formação do professor leigo de zona rural**. 1982. 273 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), Rio de Janeiro, 1982.
- GOODSON, I. F. **A construção social do currículo**. Coletânea de textos de Goodson organizada por Antônio Nóvoa. Lisboa: EDUCA, 1997.
- GOODSON, I. F. **A construção social do currículo**. Lisboa: EDUCA, 1997.
- GOODSON, I. F. **Currículo: teoria e história**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- GOODSON, I. F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- GOUVEIA, C. T. G. de. **O Projeto Logos II em Rondônia: a implantação do projeto-piloto e as mudanças em sua organização político-pedagógica**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2016.
- GOUVEIA, C. T. G. de. **A proposta nos módulos do Projeto Logos II e a prática docente do professor-cursista em Rondônia**. 2019. 465 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2019.
- HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. Tradução de B. Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.
- HUNT, L. **A nova história cultural**. Tradução de Jefferson Luis Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- LE GOFF, J. **História e memória**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1990.
- LE GOFF, J. **Memória**. In: LE GOFF, J. **História e Memória**. 5. ed. Campinas: Ed. Unicamp, 2003. p. 419-476.
- LEÃO, A. C. **A sociedade rural**. Rio de Janeiro: S.A. Noite, 1953.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1989.
- LIBÂNEO, J. C. **Tendências pedagógicas na prática escolar**. In: LIBÂNEO, J. C. **Democratização da Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1992.
- LUCA, T. R. **História dos, nos e por meio dos periódicos**. In: PINSKY, C. B. (org.). **Fontes Históricas**. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2008. p. 111-153.
- LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LUZ, R. **Treinamento em serviço: formação de professoras e professores não titulados no Projeto Logos II em Alta Floresta, Mato Grosso (1980-1993)**. 2018. 123 f. Dissertação

(Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2018.

MARCÍLIO, H. **História do ensino em Mato Grosso**. Cuiabá: Secretaria de Educação, Cultura e Saúde, 1963.

MATO GROSSO DO SUL. **Ofício nº 0487, de 1981**. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul, 1981.

MATO GROSSO. **Decreto nº 53, de 18 de abril de 1941**. Aprova o regulamento da divisão administrativa e judiciária do estado. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso, 1941.

MATO GROSSO. **Decreto-Lei nº 834, de 31 de janeiro de 1947**. Cria a Fazenda Estadual de Naviraí. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso, 1947.

MATO GROSSO. **Lei nº 1.944, de 11 de novembro de 1963**. Cria o município de Naviraí e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso, 1963.

MATO GROSSO. **Mensagem à Assembleia Legislativa de Mato Grosso**. Arquivo Público de Mato Grosso (APMT). Cuiabá: APMT, 1965.

MATO GROSSO. **Mensagem à Assembleia Legislativa de Mato Grosso**. Arquivo Público de Mato Grosso (APMT). Cuiabá: APMT, 1954.

MATO GROSSO. **Regulamento da Instrução Pública**. Arquivo Público de Mato Grosso (APMT). Cuiabá: APMT, 1942.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de História Oral**. 2. ed. rev. ampl. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

MEIHY, J. C. S. B.; HOLANDA, F. **História oral: como fazer, como pensar**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MELO, J. J. P. Fontes e métodos: sua importância na descoberta das heranças educacionais. *In*: COSTA, C. J.; MELO, J. J. P.; FABIANO, L. H. (org.). **Fontes e métodos em história da educação**. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2010. p. 13-34.

MESSIAS, M. L. (org.). **Naviraí: 50 anos construindo sonhos**. Naviraí-MS: Gráfica PSAF, 2013.

MORAES, A. I. D. **Ruralização do ensino: as ideias em movimento e o movimento das ideias (1930-1950)**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

NAVIRAÍ. **Plano Municipal de Educação de Naviraí de 2004 a 2014**. Gerência Municipal de Educação e Cultura de Naviraí, 2004.

NISKIER, A. Políticas e estratégias da educação à distância. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA, 9., 2002, São Paulo. **Anais** [...]. São Paulo: ABED, 2002.

PEREIRA, A. M. **A disciplina de história da educação e sua apresentação nos módulos de ensino do Projeto Logos II**: uma história a ser contada (1970 a 1980). 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015.

PERIPOLLI, O. J. **Amaciando a Terra - O Projeto Casulo**: um estudo sobre a política educacional dos projetos de colonização do Norte de Mato Grosso. 2002. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

PIACENTINE, A. P. F. da S. **História da formação para professores leigos rurais**: o curso de magistério rural em Dourados, na década de 1970. 2012. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Faculdade de Educação, Dourados, MS, 2012.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Tradução de Álvaro Cabral e Chistiano Monteiro Oiticica. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PICANÇO, I. S. Elementos para discussão sobre o professor leigo no ensino brasileiro. **Em Aberto**, Brasília, ano 5, n. 32, p. 17-25, out./dez. 1986.

QUEIROZ, P. R. C. Mato Grosso/Mato Grosso do Sul: divisionismo e identidades (um breve ensaio). **Diálogos**, Maringá, v. 10, n. 2, p. 149-184, 2006.

ROCHA, S. A. R. **Formação de Professores em Mato Grosso**: trajetória de três décadas (1977-2007). Cuiabá: EdUFMT, 2010.

RODRIGUES, M. **A década de 50**: populismo e metas desenvolvimentistas no Brasil. São Paulo: Ática, 1994.

RODRÍGUEZ, M. V. Pesquisa histórica: o trabalho com fontes documentais. In: COSTA, C. J.; MELO, J. J. P.; FABIANO, L. H. (org.). **Fontes e métodos em história da educação**. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2010. p. 35-48.

ROGERS, C. R. **Sobre o poder pessoal**. Tradução Wilma M. A. Penteadó. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989. 273 p.

SÁ, E. F. de. **Escola Normal de Cuiabá**: história da formação de professores em Mato Grosso. 2. ed. Cuiabá: EdUFMT; Central do Texto, 2006.

SANTOS, B. B. M. O currículo das escolas brasileiras na década de 1970: novas perspectivas historiográficas. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 82, p. 149-170, jan./mar. 2014.

SANTOS, T. C. O “novo” para o ensino da língua portuguesa na década de 1980: a constituição da disciplina escolar português. **Letras & Letras**, Uberlândia, v. 29, n. 2, fev. 2014.

SARAT, M.; SANTOS, R. História oral como fonte: apontamentos metodológicos e técnicos da pesquisa. In: COSTA, C. J.; MELO, J. J. P.; FABIANO, L. H. (org.). **Fontes e métodos em história da educação**. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2010. p. 49-78.

SAVIANI, D. *et al.* **O legado educacional do século XX no Brasil**. 2. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009.

SAVIANI, D. História das ideias pedagógicas no Brasil. São Paulo: Autores Associados, 2013.

SENNA, E. Estado, economia e política pública em Mato Grosso do Sul: balanço da década de 80. In: SENNA, E. (org.). **Política educacional de Mato Grosso do Sul na trajetória das políticas sociais: análise e diagnóstico (1980-1990)**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2000.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M.; EVANGELISTA, O. **Política Educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SOUZA, E. C. **(Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação: memória e formação de professores**. Edição online. Salvador: EDUFBA, 2007.

SOUZA-CHALOPA, R. F.; MORAES, A. I. D. 200 anos de Educação Rural no Brasil: histórias de exclusão, abandono e discriminação. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 25, n. 46, p. 61-85, 2022.

STAHL, M. M. **Os módulos do Projeto Logos II: um estudo avaliativo dos elementos e conteúdo**. 1981. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, Rio de Janeiro, 1981.

STAHL, M. M. **Reflexões sobre a formação do professor leigo**. Em Aberto, Brasília, ano 5, n. 32, p. 17-25, dez. 1986.

TANURI, L. M. História da Formação de Professores. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, mai./ago. 2000.

TEIXEIRA, G. A. S. **Trajetórias docentes: memórias de alfabetizadoras do município de Naviraí/MS (1965 a 1985)**. 2022. 159 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2022.

THOMPSON, E. P. **Os filósofos e a história**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1991.

THOMPSON, P. **A voz do passado**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

VARGAS, L. C. **Da luta pela terra em Corumbá, MS à formação dos professores leigos no assentamento Taquaral**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal, Corumbá, 2011.

VIANA, E. M. S.; SANTOS, C. E. F. Política de formação de professores leigos na ditadura civil-militar e a memória de educadores no sertão da Bahia (1967 – 1983). **Tempos Históricos**, Marechal Cândido Rondon, v. 22, p. 659-678, 2018.

VIDAL, D. G.; ABDALA, R. D. A fotografia como fonte para a História da Educação: questões teórico-metodológicas e de pesquisa. **Educação**, Santa Maria, v. 30, n. 2, p. 177-194, 2005.

WARDE, M. J. Alguns elementos para discussão sobre o professor leigo no ensino brasileiro. **Em Aberto**, Brasília, ano 5, n. 32, p. 17-25, out./dez. 1986.

WEIDUSCHADT, P.; AMARAL, G. L. do. Memórias escolares: narrativas de professores leigos no contexto rural das escolas étnicas do município de Pelotas, RS (1940-1960). **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, v. 15, n. 3, p. 1006-1030, 2017.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA DO PROFESSOR-CURSISTA

- 1- Qual o seu nome completo?
- 2- Atualmente, qual é a sua idade?
- 3- Qual era a sua atuação antes do Logos II?
- 4- Quando e como começou a trabalhar na Educação no município de Naviraí?
- 5- Qual foi a sua via de entrada no *Projeto Logos II*?
- 6- Cursou o Logos II nesta cidade?
- 7- Qual era a sua escolaridade quando começou a cursar o Logos II?
- 8- Qual era a sua idade quando cursou o Logos II?
- 9- Você cursou todas as etapas do *Projeto Logos II*? Parte geral e parte específica?
- 10- Como funcionava os encontros pedagógicos?
- 11- Como funcionava o Estágio supervisionado? Alguém supervisionava esse estágio?
- 12- Como funcionavam as atividades do Microensino?
- 13- Você tinha dificuldade com alguma disciplina? Caso sim, qual ou quais?
- 14- Quando você concluiu seu curso no *Projeto Logos II*?
- 15- Quando cursava o Logos II, para qual série lecionava? Quais disciplinas você lecionava?
- 16- Lecionava na zona rural ou na zona urbana?
- 17- Como você avaliava os módulos do *Projeto Logos II*?
- 18- Você usava os módulos do Logos II para orientação de sua prática em sala de aula?
- 19- Em sua opinião, como era a linguagem dos módulos?
- 20- Como você trabalhava a disciplina de Matemática? Conte-me um pouco sobre a sua prática com essa disciplina em sala de aula. Você usava os módulos do Logos II para orientação de sua prática em relação a esta disciplina?
- 21- Sobre a disciplina de Matemática, você utilizava algum recurso além do quadro negro? Se sim, quais?
- 22- Como você trabalhava a disciplina de Língua Portuguesa? Conte-me um pouco sobre a sua prática com essa disciplina em sala de aula. Você usava os módulos do Logos II para orientação de sua prática em relação a esta disciplina?
- 23- Quais recursos pedagógicos você utilizava em sala de aula? Por recurso entendemos, por exemplo, cartaz, fotografias, material concreto, etc...
- 24- Você fazia planejamento de suas aulas? Se sim eram diários, semanais ou mensais?
- 25- Como era o planejamento de suas aulas? Você usava algum caderno de planejamento? Tem algum caderno?
- 26- A quem era apresentado esse planejamento? (diretor, secretário, coordenador....)
- 27- O processo de elaboração das micro-aulas, ajudava no planejamento de suas aulas?
- 28- Como você fazia para ir ao Núcleo Pedagógico?
- 29- Quantas vezes ao mês você ia ao Núcleo Pedagógico?
- 30- Quais as suas maiores dificuldades para concluir o *Projeto Logos II*?
- 31- O *Projeto Logos II* proporcionou a você mudança de vida e profissional?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA DO ORIENTADOR E SUPERVISOR

- 1- Qual o seu nome completo?
- 2- Qual é a sua idade?
- 3- Quando e como começou a trabalhar na Educação do Estado/Território?
- 4- Qual era a sua atuação antes do Logos II?
- 5- Como foi a sua via de entrada no *Projeto Logos II*?
- 6- Qual era a sua escolaridade quando começou a ser orientadora no Logos II?
- 7- Em que ano você iniciou os trabalhos no Projeto e que ano finalizou?
- 8- Em que ano iniciou o curso de fato com os professores cursistas aqui em Naviraí?
- 9- Você se lembra de como foi a divulgação de implementação do *Projeto Logos II* no nosso estado? E por que implementamos este projeto no estado e em consequência em Naviraí?
- 10- Como foi o seu processo de formação para atuar como Supervisora do Logos II?
- 11- Qual era a função do Supervisor?
- 12- Como funcionava os encontros pedagógicos?
- 13- Em que local se localizava o Núcleo Pedagógico?
- 14- Como funcionava o Estágio Supervisionado? Alguém supervisionava esse estágio? Havia algum módulo específico para esta disciplina?
- 15- Como funcionavam as atividades do Microensino?
- 16- Você tinha dificuldade com alguma disciplina? Caso sim, qual ou quais?
- 17- Como você avaliava os módulos do *Projeto Logos II*? (Eficaz, ruim, didático, útil...).
- 18- Em sua opinião, como era a linguagem dos módulos?
- 19- O material do Logos II partia da sua realidade de vida? Fazia sentido para os cursistas?
- 20- Você conseguia perceber uma ligação entre as teorias instruídas nos módulos à prática de lecionar dos professores cursistas?
- 21- Conte-me um pouco sobre a rotina do trabalho como supervisora do Projeto Logos.
- 22- Havia algum professor que participava do projeto e não era do município de Naviraí? Quais municípios participaram desta formação?
- 23- Como foi o dia de abertura do projeto aqui em Naviraí, houve alguma cerimônia de abertura?
- 24- Para participar do Projeto o professor necessitava dar aulas na zona rural?
- 25- A senhora sabe me dizer se a Dona Cleuza Campos teve alguma participação nesta formação?
- 25- Os alunos/cursistas recebiam alguma bolsa para estudos?
- 26- A senhora ficou no projeto até que ano?
- 27- Saberá me dizer até quando o *Projeto Logos II* foi realizado aqui em Naviraí?
- 28- Quantas turmas foram formadas durante a sua coordenação no projeto?

APÊNDICE C – CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS AUTORAIS

Pelo presente documento, eu, _____

CPF nº

_____, declaro, para devido fins ceder à **Fabiana Rodrigues dos Santos**, CPF- 922.999.541-04, sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental que prestei à respeito do *Projeto Logos II* e temas correlacionados.

A pesquisadora fica conseqüentemente autorizada a utilizar, divulgar e publicar, para fins culturais e acadêmicos, o mencionado depoimento no todo ou parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, desde que mantenha a integridade e indicação da fonte e autor. Ressalta-se que o controle da entrevista fique por conta da pesquisadora que tem a sua guarda, ou a outro que ela possa vir à determinar.

Após ter lido o conteúdo do texto da entrevista cedida no dia ____/____/____ colocada na forma de depoimento e por estar de pleno acordo com seu conteúdo que me foi apresentada, conferida e por mim legitimada, autorizo a divulgação do meu nome e valido esse consentimento assinando em todas as páginas do depoimento.

Entrevista validade em, _____, _____/_____/2022.

Naviraí/MS

Assinatura da Entrevistada