



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA  
EDUCANORTE – ASSOCIAÇÃO PLENA EM REDE

**MARTA MACEDO MATOS DE ARAÚJO**

**A DITADURA EMPRESARIAL MILITAR E O APARTHEID EDUCACIONAL  
NA AMAZÔNIA: A UNIDADE INTEGRADA DE ENSINO TUCURUÍ (1978-1985)**

Belém  
2025

**MARTA MACEDO MATOS DE ARAÚJO**

**A DITADURA EMPRESARIAL MILITAR E O APARTHEID EDUCACIONAL  
NA AMAZÔNIA: A UNIDADE INTEGRADA DE ENSINO TUCURUÍ (1978-1985)**

Tese submetida à Banca Examinadora,  
no Programa de Pós-Graduação em  
Educação na Amazônia – PGEDA/Polo  
Belém, na Linha de Pesquisa: Estado,  
Políticas Públicas e Gestão da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Alberto  
Damasceno.

Belém  
2025

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD  
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará  
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

---

A658d ARAÚJO, MARTA MACEDO MATOS DE.  
A DITADURA EMPRESARIAL MILITAR E O APARTHEID  
EDUCACIONAL NA AMAZÔNIA : A UNIDADE INTEGRADA  
DE ENSINO TUCURUÍ (1978-1985) / MARTA MACEDO  
MATOS DE ARAÚJO. — 2025.  
196 f. : il. color.

Orientador(a): Prof. Dr. Alberto Damasceno  
Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Núcleo de  
Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, Programa de Pós-  
Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, Belém, 2025.

1. POLÍTICA EDUCACIONAL. 2. DITADURA  
EMPRESARIAL-MILITAR. 3. UNIDADE INTEGRADA DE  
ENSINO. 4. APARTHEID EDUCACIONAL. I. Título.

CDD 370

---

**A DITADURA EMPRESARIAL MILITAR E O APARTHEID EDUCACIONAL  
NA AMAZÔNIA: A UNIDADE INTEGRADA DE ENSINO TUCURUÍ (1978-1985)**

Texto apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação na Amazônia – EDUCANORTE – Associação Plena em Rede como requisito para defesa de Doutorado.

Orientador: Prof. Dr. Alberto Damasceno

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Alberto Damasceno – Orientador  
Universidade Federal do Pará - UFPA

---

Profª. Dra. Dinair Leal da Hora  
Universidade Federal do Pará - UFPA

---

Prof. Dra Vivian da Silva Lobato  
Universidade Federal do Pará – UFPA

---

Prof. Dra. Ney Cristina Monteiro de Oliveira  
Universidade Federal do Pará - UFPA

---

Prof. Dr. Sidney Lobato  
Universidade Federal do Amapá – UNIFAP

*Para o meu Lu*

## AGRADECIMENTOS

O agradecimento é uma parte importante e a mais emotiva do trabalho, nomear as pessoas que me ajudaram e me apoiaram no percurso de quatro anos desta Tese foi uma tarefa difícil. Por isso não quero cometer injustiças, foram muitas as pessoas, às vezes, com uma pequena palavra de incentivo nas horas mais difíceis, o abraço carinhoso no momento de choro e dúvida ou mesmo demonstrando mais alegria do que eu na hora das vitórias. Agradeço assim, do fundo do meu coração, aos meus familiares e amigos, amo vocês.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Alberto Damasceno, porque hoje tenho certeza que seria ele o meu guia. Quando me dispus a entrar no mundo acadêmico pedi ao Universo que me enviasse um mestre, com os valores e afinidades parecidas. Um mestre que além de ensinar, me guiasse dando liberdade para eu fazer as minhas escolhas, que pudesse me dar forças e acolher nos momentos difíceis e principalmente que fizesse acreditar em mim mesmo. Professor Alberto é tudo isso! Um grande ser humano, um humanista, um ser que valoriza a condição humana acima de tudo, com muita generosidade, compaixão e preocupação. Eternamente grata!

Aos professores componentes da Banca de Defesa: as queridíssimas professoras Dinair Leal da Hora, Ney Cristina Monteiro de Oliveira, Vivian da Silva Lobato e ao professor Sidney Lobato, que contribuíram de forma inestimável para este trabalho.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (PGEDA), tanto pela ministração das disciplinas quanto pelas indicações de leituras e em cada contribuição dada para a produção dos textos aos quais tiveram acesso. Suas considerações foram fundamentais no processo de construção desta obra.

Agradeço várias pessoas que nos cederam documentos dos seus acervos particulares. Cito, especialmente, Andréa Maria Almeida Carvalho (ex-aluna) e a professora Eleonora Guimarães Oliveira (ex-professora da UIET).

Privatizaram sua vida, seu trabalho, sua hora de amar e seu direito de pensar. É da empresa privada o seu passo em frente, seu pão e seu salário. E agora não contente querem privatizar o conhecimento, a sabedoria, o pensamento, que só à humanidade pertence.

*Bertold Brecht*

## RESUMO

Esta pesquisa é vinculada à Linha de pesquisa “Estado, Políticas Públicas e Gestão da Educação”, do Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia, tem como objeto o processo de institucionalização de uma rede educativa no interior da Amazônia: a Unidade Integrada de Ensino Tucuruí (UIET), no período compreendido entre 1978 e 1985. Busca-se entender como a UIET se inseriu no contexto da educação paraense nos anos 1970/1980 e sua relação com as políticas educacionais adotadas pelo regime empresarial militar no interior do Pará, como um contributo à História da Educação brasileira, regional e local. A opção pela pesquisa histórica documental utiliza em sua coleta de dados fontes documentais como Decretos, Atas, Memorial e Relatórios. Para respaldar a discussão proposta, dialogamos com autores que são referência na área, tais como Campos (2014), Saviani (2002; 2013; 2017;2021), Germano (2011), Mathias (2004), Nosella e Buffa (2006; 2013) dentre outros. A tese que norteia esta pesquisa é a de que a UIET, sob o argumento de oferecer educação aos filhos dos trabalhadores da Usina Hidrelétrica de Tucuruí, caracterizou-se como um *apartheid* educacional no município de Tucuruí, fornecendo, por um lado, formação diferenciada e qualificada a determinada parcela da população, em consonância com as políticas implementadas pela ditadura empresarial-militar, e outra a rede pública de educação totalmente abandonada.

**Palavras-chaves:** Política Educacional; Ditadura Empresarial-Militar; Unidade Integrada de Ensino Tucuruí; Apartheid Educacional.

## ABSTRACT

This research is linked to research line “State, Public Policies and Educational Management” of the Postgraduate Program in Educational Management in the Amazon has as object the process of institutionalization of an educational network in the interior of the Amazon: the Unidade Integrada de Ensino Tucuruí (UIET), in the period between 1978 and 1985. The aim is to understand how UIET was inserted in the educational context in Pará, one of Brazil’s north region state, during the 1970s/1980s and its relationship with policies adopted by the business-military regime in the interior of Pará, as a contribution to the regional and local History of Brazilian Education. The method of historical documentary research uses documentary sources such as decrees, minutes and reports in its data collection. To support the proposed discussion, were used referenced authors in the area, such as Campos (2014), Saviani (2002; 2013; 2017; 2021), Germano (2011), Mathias (2004), Nosella and Buffa ( 2006; 2013) among others. This thesis is guided through UIET’s characterization as a educational apartheid in the municipality of Tucuruí, under the argument of offering education to the children of workers at the Tucuruí Hydroelectric Plant. Providing, simultaneously, differentiated and qualified training to a certain portion of the population, in line with the policies implemented by the business-military dictatorship, and complete abandonment of public education network.

Key-words: Educational Politics; Business-military Dictatorship; Unidade Integrada de Ensino Tucuruí; Educational *Apartheid*.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b>	Mapa da EFT .....	47
<b>Figura 2</b>	Portaria central da cidade-empresa (1988) .....	57
<b>Figura 3</b>	Vista aérea da cidade-livre (1978) .....	60
<b>Figura 4</b>	Vila Pioneira (1978) .....	61
<b>Figura 5</b>	Vista Aérea da cidade-empresa (1981) .....	61
<b>Figura 6</b>	Cidade de Tucuruí e Escola Assis Rios (1978) .....	95
<b>Figura 7</b>	Organograma da Divisão de Educação e Cultura .....	101
<b>Figura 8</b>	Contrato de Trabalho .....	102
<b>Figura 9</b>	Localização dos equipamentos educacionais .....	104
<b>Figura 10</b>	Modelo da escola de madeira da UIET .....	105
<b>Figura 11</b>	Modelo de escola de alvenaria (Pré-escolar) .....	106
<b>Figura 12</b>	Boletim pré-escolar .....	107
<b>Figura 13</b>	Diploma pré-escolar .....	107
<b>Figura 14</b>	Modelo de escolas de alvenaria da Vila Permanente (1º Grau) .....	108
<b>Figura 15</b>	Planta da escola de 1º e 2º Graus Jorge Antonello .....	109
<b>Figura 16</b>	Imagem atual da escola .....	109
<b>Figura 17</b>	Caderneta escolar da UIET .....	111
<b>Figura 18</b>	Regime disciplinar dos alunos .....	111
<b>Figura 19</b>	Regime disciplinar dos alunos .....	112
<b>Figura 20</b>	Turma pré-escolar da UIET .....	114
<b>Figura 21</b>	Boletim do ensino de 1º Grau .....	115
<b>Figura 22</b>	Diploma do Magistério .....	117
<b>Figura 23</b>	Sebastião Camargo na formatura de 8ª série da UIET, em 1978 .....	122
<b>Figura 24</b>	Cerimônia de colação do 1º grau da UIET em 1982 .....	122
<b>Figura 25</b>	Convite para solenidade de formatura do 1º Grau (1982) .....	123

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b>	Levantamento de Dissertações e Teses (1998-2019) .....	27
<b>Quadro 2</b>	<i>Corpus</i> documental da pesquisa .....	30

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b>	Aumento populacional nos anos de 1981 a 1983 .....	59
<b>Gráfico 2</b>	Aumento exponencial da população (1970-1985) .....	59
<b>Gráfico 3</b>	Percentual de docentes formados na rede pública .....	96
<b>Gráfico 4</b>	Atendimento escolar por número de alunos na rede pública .....	97
<b>Gráfico 5</b>	Atendimento escolar por percentual de alunos na rede pública .....	97

## LISTA DE ABREVIATURAS

ALBRÁS	Alumínio Brasileiro
ALUNORTE	Alumina do Norte do Brasil
ALUMAR	Alumínio do Maranhão
ANL	Aliança Nacional Libertadora
APM	Associação de Pais e Mestres
ARENA	Aliança Renovadora Nacional
BASA	Banco da Amazônia
CAPEMI	Caixa de Aposentadoria dos Militares
CCCC	Construções e Comércio Camargo Corrêa
CEPLAR	Campanha de Educação Popular
CEDES	Centro de Estudos de Educação e Sociedade
CIVAT	Comissão Interestadual dos Vales do Araguaia-Tocantins
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNV	Comissão nacional da Verdade
CODOE	Coordenação de Documentação Escolar
DNVP	Departamento Nacional de Portos e Vias Navegáveis
ECOTEC	Economia e engenharia Industrial S.A.
EFT	Estrada de Ferro Tocantins
ELETROBRÁS	Centrais Elétricas Brasileiras
ELETRONORTE	Centrais Elétricas do Norte do Brasil
ENERAM	Comitê Coordenador dos Estudos Energéticos da Amazônia
ENGEVIX	Estudos e Projetos de Engenharia
ESG	Escola Superior de Guerra
FEB	Força Expedicionária Brasileira
FUNAI	Fundação Nacional dos Povos Indígenas
GTRU	Grupo de Trabalho da Reforma Universitária
IBAD	Instituto Brasileiro de Ação Democrática
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
IPES	Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais
ISEB	Instituto Superior de Estudos Brasileiros
JK	Juscelino Kubitschek de Oliveira
KW	Kilo Watts
LAPEM	Laboratório de Pesquisas em Memória e História da Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
MNCA	Mobilização Nacional contra o Analfabetismo
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MPAS	Ministério de Previdência e Assistência Social
MW	Mega Watts
PAEG	Programa de Ação Econômica do Governo
PDAM	Plano de Desenvolvimento da Amazônia
PME	Plano Municipal de Educação
PNA	Plano Nacional de Alfabetização
PND	Plano Nacional de Desenvolvimento
POLAMAZÔNIA	Programa de Pólos Agropecuários e Agrominerais da Amazônia
PROMUNICÍPIO	Programa Coordenação e Assistência Técnica do Ensino Municipal
PROTERRA	Programa de Redistribuição de Terras e de estímulo à Agro-indústria
PSCED	Plano Setorial de Educação, Cultura e Desportos
PSD	Partido Social Democrático
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
PUC	Pontifícia Universidade Católica
RADAM	Projeto Radar da Amazônia
RN	Rio Grande do Norte
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC	Secretaria de Educação do Pará
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SUDAM	Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia
SUDENE	Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste
UIET	Unidade Integrada de Ensino Tucuruí
UNE	União Nacional dos Estudantes
UHT	Usina Hidrelétrica de Tucuruí
USAID	<i>United States Agency for International Development</i>
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPA	Universidade Federal do Amapá
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
1	<b>DESENVOLVIMENTO E EXPLORAÇÃO: A POLÍTICA NACIONAL PARA A AMAZÔNIA NO REGIME EMPRESARIAL MILITAR</b> .....	34
1.1	A USINA HIDRELÉTRICA DE TUCURUÍ: PILAR DO DESENVOLVIMENTO ENERGÉTICO E ESTRATÉGICO DA DITADURA EMPRESARIAL-MILITAR .....	39
1.2	DE ALCOBAÇA À CIDADE DA ENERGIA: A INTENSA E ACELERADA EXPANSÃO DO MUNICÍPIO DE TUCURUÍ .....	44
1.3	O PAPEL DAS EMPREITEIRAS NOS GOVERNOS MILITARES .....	51
1.4	A VIDA NA CIDADE LIVRE <i>VERSUS</i> A VIDA NA CIDADE PRIVADA ....	57
2	<b>EDUCAÇÃO E CONTROLE: A POLÍTICA EDUCACIONAL SOB A DITADURA EMPRESARIAL-MILITAR</b> .....	63
2.1	POLÍTICA EDUCACIONAL NO PERÍODO DESENVOLVIMENTISTA.....	65
2.1.1	Os planos governamentais.....	69
2.1.2	O incentivo da lógica privada na política educacional .....	74
2.2	A NOVA CARTA E AS REFORMAS EDUCACIONAIS .....	76
2.2.1	A reforma universitária - Lei 5.540/68 .....	79
2.2.2	A reforma de ensino do 1º e 2º graus - Lei 5.692/71 .....	83
2.2.3	Concepções em Conflito: A Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Ditadura Empresarial-Militar e Suas Implicações Sociais .....	87
2.3	OS DESDOBRAMENTOS DA POLÍTICA EDUCACIONAL NO PARÁ .....	90
2.3.1	Desafios e Transformações: A Educação no Pará nas Décadas de 70 e 80 à sombra da ditadura .....	92
2.3.2	Um Marco Histórico: Documento crucial sobre a educação em Tucuruí na Década de 80 .....	93
3	<b>UIET – UMA INSTITUIÇÃO ESCOLAR COMO INSTRUMENTO A SERVIÇO DE UM GRANDE PROJETO NA AMAZÔNIA</b> .....	100
3.1	ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA FÍSICA DA UIET: UM MODELO EDUCACIONAL SOB A ÓTICA DA DITADURA .....	100
3.2	AS PRIMEIRAS ESCOLAS NAS VILAS RESIDENCIAIS .....	103
3.3	ASPECTOS PEDAGÓGICOS E CURRICULARES DA UIET .....	110
3.4	<i>APARTHEID</i> NA EDUCAÇÃO DE TUCURUÍ.....	123
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	127
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	131
	<b>ANEXO A – PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE TUCURUÍ ANO 1983</b> .....	137
	<b>ANEXO B – MEMORIAL DA UNIDADE INTEGRADA DE ENSINO</b> .....	152
	<b>ANEXO C – RESOLUÇÃO Nº 125 DE 29 DE AGOSTO DE 1983 – AUTORIZAÇÃO DO ENSINO DE 1º GRAU DA UIET</b> .....	191
	<b>ANEXO D – RESOLUÇÃO Nº 297 DE 11 DE OUTUBRO DE 1979 – AUTORIZAÇÃO DO ENSINO DE 2º GRAU DA UIET</b> .....	192
	<b>ANEXO E – RESOLUÇÃO Nº 217 DE 26 DE JUNHO DE 1979 – AUTORIZAÇÃO DE MATRÍCULAS DE ALUNOS MENORES DE 7 ANOS...</b>	193
	<b>ANEXO F – PARECER N. 207/79 CEE - MATRÍCULAS DE ALUNOS MENORES DE 7 ANOS</b> .....	194
	<b>ANEXO G – PARECER N. 312/79</b> .....	196
	<b>ANEXO H – CERTIFICADO DE 2º GRAU – HABILITAÇÃO</b> .....	197

## INTRODUÇÃO

A presente Tese vincula-se à Linha de pesquisa “Estado, Políticas Públicas e Gestão da Educação”<sup>1</sup>. O objeto de estudo é a Unidade Integrada de Ensino Tucuruí (UIET)<sup>2</sup> que foi implementada em uma *company town*<sup>3</sup> da construção da Usina Hidrelétrica de Tucuruí (UHT) no Estado do Pará e gerenciada por uma das maiores empreiteiras à época: a Construtora e Comércio Camargo Corrêa (CCCC),<sup>4</sup> subsidiada da Centrais Elétricas do Norte do Brasil (ELETRONORTE)<sup>5</sup>. Neste sentido é que esta pesquisa tensiona investigar como a referida instituição foi implantada naquele contexto histórico.

A hidrelétrica de Tucuruí é uma das maiores do Brasil e foi construída entre os anos de 1974 e 1985 durante a Ditadura Militar-Empresarial<sup>6</sup>, caracterizada como uma relação indissociável entre os empresários e os militares resultando numa forte capitalização do Estado com acelerado crescimento econômico e alavancagem de empresas, porém com repressão e truculência e sem participação popular. A obra da UHT foi estimulada pelo Regime Empresarial-Militar como um dos eixos de desenvolvimento<sup>7</sup> para a região amazônica e para toda a nação brasileira, baseada no crescimento industrial para os setores de energia e com a expectativa de gerar uma grande quantidade de empregos.

---

<sup>1</sup> Vinculado a linha de pesquisa 2 do Programa de Pós- Graduação em Educação na Amazônia (PGEDA) em Rede.

<sup>2</sup> Utilizaremos esta sigla em todo o texto para identificar a instituição educativa. Autorizada pelo Conselho Estadual de Educação do Pará pelas resoluções nº 125 de 29/08/1983 e nº 297 de 11/10/1979 (os ensinos de 1º e 2º graus) e mantida pela Eletronorte. A UIET era uma escola pública-privada (privada pelo atendimento ser restrito) pois mesmo sendo mantida por uma empresa estatal somente os filhos dos funcionários poderiam frequentar, um enclave dentro da cidade de Tucuruí.

<sup>3</sup> O termo *company town* (cidade-empresa, cidade operária) refere-se ao local onde totalmente ou parcialmente, habitações e espaços comuns são de propriedade de uma empresa. A UIET está localizada junto com os escritórios das empresas, as vilas residenciais e o canteiro de obras construídas para os trabalhadores da obra, localizados a 13 km da cidade de Tucuruí.

<sup>4</sup> Segundo Campos (2014) a maior empreiteira do país nos anos de 1978 a 1985. No período da pesquisa tinha esse nome. Detalhado na seção 2.

<sup>5</sup> Centrais Elétricas do Norte do Brasil S/A, conhecida como Eletronorte é uma empresa do setor elétrico do Brasil com sede no Distrito Federal. Criada em 20 de junho de 1973, é uma subsidiária da ELETROBRÁS sendo uma empresa de economia mista que atua na geração e transmissão de energia elétrica na Região Amazônica.

<sup>6</sup> Reforçamos em nossa pesquisa os estudos de Dreifuss (1981) que logo após o golpe civil-militar, realizado em 1º de abril de 1964, destaca um golpe de classe, por isso o termo ditadura civil-militar-empresarial. Dreifuss, René Armand, 1964: a conquista do Estado. Ação política, Poder e Golpe de Classe. E. ed. Petrópolis: Vozes, 1981.

<sup>7</sup> O termo utilizado visa apenas o lado econômico, sem a participação popular e sem importar com as necessidades básicas dos indivíduos locais e as diferenças regionais impondo a repressão e a truculência da ditadura. Retomaremos na seção I sobre o assunto.

Ianni (2019) destaca que para surgir e crescer no Brasil, a burguesia contou neste período com um Estado que abertamente a favoreceu sendo tratado, essencialmente, como a ditadura da grande burguesia, do grande capital. Neste sentido, nosso estudo terá como base a premissa de que o Estado brasileiro favoreceu a expansão do capitalismo de maneira seletiva, principalmente favorecendo empresários brasileiros, estrangeiros e outros setores das classes dominantes. Seguindo essa abordagem, consideramos o entrelaçamento entre a sociedade civil e o Estado, considerando este último como a “forma pela qual os indivíduos de uma classe dominante fazem valer seus interesses comuns e na qual se resume toda a sociedade civil de um período, segue-se que todas as instituições são mediadas pelo Estado e dele adquirem uma forma política” (Marx, 2005, pg. 97).

A aproximação com o estudo sobre esta instituição de ensino, implementada no município de Tucuruí no final dos anos 1970, iniciou entre 2018 e 2020, durante os meus estudos de Mestrado. Na coleta de fontes documentais para aquela Dissertação, analisei o primeiro Plano Municipal de Educação (PME) de Tucuruí, elaborado no ano de 1983 e naquele documento constava uma realidade educacional do município bastante precária, mas que chamou-me atenção ao ser comparada com a realidade da UIET, diferenciada pela localização (numa cidade-empresa) e pelo período (ditadura empresarial-militar), com características bem díspares. Surgiu daí o interesse em pesquisar tal instituição de educação privada implementada no período de 1978 a 1985.

A UIET surgiu no contexto de uma ditadura empresarial-militar e tinha como principal característica a oferta de educação formal para os filhos dos funcionários das empresas que atuavam na construção da Usina Hidrelétrica de Tucuruí (UHT), subsidiadas pela ELETRONORTE. Diante disto, a escolha do recorte temporal desta pesquisa se deu por conta do início da criação da UIET em 1978, concomitante à chegada dos trabalhadores e seus familiares para a construção da usina e o término de sua manutenção, exercida pela Camargo Corrêa até 1985.

Sobre o marco cronológico, situei o final do recorte temporal em 1985, data da finalização da UIET, mantida pela Camargo Corrêa. É importante destacar que a UIET finalizou quase ao mesmo tempo que o regime político ditatorial (1985), já no governo de transição do presidente José Sarney (1985-1990).

Ainda sobre meu interesse pessoal, preciso ressaltar que fui aluna da UIET, de 1978 a 1985 (recorte temporal da pesquisa), reforçando a opinião de que esse momento

distinto precisava ser investigado e retratado. O período de estudante no *locus* desta pesquisa me fez entender que a instituição foi importante na formação educacional recebida, bem como trouxe para muitas outras pessoas, a oportunidade de escolarização<sup>8</sup>, incluindo os meus próprios familiares, os quais vieram do Nordeste em busca de trabalho e melhores condições de vida.

O interesse foi reforçado em 2019 nos estudos em História da Educação quando constatei o quanto seria importante trazer à cena a UIET, especialmente quando no tempo presente<sup>9</sup> verifica-se o retorno do velho e equivocado discurso de que “na época dos militares a situação era melhor. Houve, também, o estímulo devido à participação no grupo de pesquisa Laboratório de Pesquisas em Memória e História da Educação (LAPEM), que possibilitou a ampliação das discussões acerca da historiografia da educação no Pará, afunilando o interesse pela educação no período empresarial-militar. Desde então, venho exercitando a tarefa de compreender, desvelar e documentar parte da história da educação do nosso Estado.

Todo o percurso descrito foi motivador para a realização deste estudo sobre uma instituição de ensino implementada em uma *company town*, ou seja, uma cidade privada<sup>10</sup> dentro do município de Tucuruí, que funcionou no período de 1978-1985. Tucuruí é a cidade que abrigou a construção da UHT no rio Tocantins, localizada no Pará e com vistas a suprir a energia elétrica necessária para os planos desenvolvimentistas do regime empresarial-militar. Assim, discutir o processo de construção da UIET implica, necessariamente, compreender o contexto em que se deu a implementação dessa instituição de educação na Amazônia e as relações estabelecidas entre a empreiteira Camargo Corrêa e o Estado, além de ter relação com a minha atuação profissional, lugar de moradia e trabalho.

Partimos, então, da hipótese de que a UIET, sob o argumento de oferecer educação aos filhos dos barrageiros, caracterizou-se por materializar um ‘*apartheid* educacional’ no município. Para compreendermos como se deu este *apartheid* foi necessário proceder

---

<sup>8</sup> A UIET atendia do ensino pré-escolar, educação especial, 1º e 2º grau e supletivo, de acordo com os documentos da SEDUC.

<sup>9</sup> Miguel (2016) aponta que a partir do golpe de 2016, sofrido pela presidenta Dilma no Brasil sofremos um retrocesso democrático acompanhados de um discurso de ódio defendida por Deus ou pelo mercado que não podia ser desafiado, o apoio à volta dos militares novamente, numa perseguição contra a ‘doutrinação comunista’ chegando a abalar o regime democrático liberal. Reis (2014) reforça que as Forças Armadas até os dias atuais, apresenta a ditadura como uma ‘revolução democrática’ que salvou o país do comunismo e do caos, o autor faz uma crítica que no Brasil em vez de abrir um amplo debate sobre as questões sociais da ditadura, foi escolhido um apaziguamento político e a anistia.

<sup>10</sup> Retomaremos este termo no item 1.4.

à análise de forma direta quanto à relação entre educação e espacialidade, pois falamos de uma instituição educativa numa cidade privada (*company town*). Quando falamos de *apartheid* social, falamos da contradição existente entre aquele espaço físico privado, a *company town*, e a realidade nacional e regional, ainda que todos estivessem numa mesma folha de pagamento da empresa. Trata-se, pois, de um desdobramento do próprio capitalismo, que opera na lógica da segregação, da separação.

Utilizamos a concepção de apartação ou *apartheid* social, formulada por Buarque (1993) que entende se tratar de uma separação utilizada pelos ricos em relação aos pobres, como sendo a aceitação da miséria, que cria e constrói mecanismos de separação em todas às áreas, social, econômica, política e educacional. No Brasil, segundo Buarque (1993, p. 63) o *apartheid* existe implicitamente em “todo o sistema estatal brasileiro [e] tem sido um instrumento de concentração e de ampliação dos privilégios de poucos.” O autor reforça ainda, que o Brasil é o País com a maior desigualdade de renda entre a parte mais rica e a parte mais pobre de sua população e que a desigualdade é tamanha que se pode dizer que se saiu da compreensão de desigualdade social para acatar o termo como apenas “diferenças”. Por conta disso, o referido autor demonstra que no Brasil há uma cultura de apartação – aceitação da miséria ao lado da riqueza, separação de classes, consolidação dos privilégios, exclusão. Destaca ele, também, a visão distorcida de que os pobres são bandidos, os nordestinos são uma ameaça, de que a modernidade é a riqueza para poucos, e não o fim da pobreza para todos, o separatismo no Sul, fatos que infelizmente nos dias atuais nos assombram a cada instante. Para Muniz (2018, p. 22) ao discutir o *apartheid* social, esclarece que no Estado capitalista:

as camadas superiores monopolizam o Estado e garantem a exclusão social da maioria para ter serviços a custo muito baixo, um trabalho semiescravo sem chance de melhoria, nem nas próximas gerações dessa gente. Daí o *apartheid* social, complementado politicamente por golpes de Estado, quando algum governo cria leis e reduz tal desigualdade com direitos trabalhistas, reforma agrária, redistribuição de renda, ações afirmativas etc. O *apartheid* social é pior que o lema neoliberal ‘não há alternativa’, pois, as elites torturam e matam para assegurar que não haja opção aos seus privilégios. Em geral, dobram o povo com a desinformação difundida pela mídia, para pobres elegerem representantes da riqueza e tudo continuar como convém ao capital. Mas se de algum modo quem está no *apartheid* articula-se como maioria política e conserva o poder em sucessivas eleições, as classes dominantes eliminam a democracia, por ter perdido a serventia.

O capitalismo em si segrega, separa e assegura sempre em atender as demandas de uma elite do mercado, enfraquecendo a democracia quando lhe convém, desmerecendo

e enfraquecendo a luta por direitos sociais. O desafio é ser observador constante da história, sempre ampliando a visão de mundo e assumindo um posicionamento crítico diante de retrocessos.

É importante ressaltar que o estudo desta instituição escolar privada durante a ditadura empresarial-militar está relacionado às políticas educacionais implementadas no período e seus desdobramentos no interior de uma cidade no Pará. Foi neste período que as Leis n. 5540/68, relativa à Reforma Universitária (Brasil, 1968) e n. 5692/71, que trata do ensino de 1º e 2º graus (Brasil, 1971) completaram o ciclo das reformas educacionais isto porque verificamos momentos da história da educação brasileira marcadas por disputas, como a profissionalização no Segundo Grau, fruto do “autoritarismo triunfante”, com base nos princípios de racionalidade e produtividade “tendo como corolários a não duplicação dos meios para fins idênticos e a busca do máximo de resultados com o mínimo de dispêndio.” (Saviani, 2002, p. 122).

Na literatura sobre a História da Educação no Brasil são recorrentes as ideias de elitismo e exclusão, seja em Saviani (2002) que menciona uma escola de elites e uma escola de massas, seja em Libâneo (2012), que aponta uma escola de conhecimentos para ricos e uma escola de acolhimento para os pobres. O aparelho educacional ao qual nos referimos se caracteriza pela maneira diversa como é oferecida a educação em um município no interior da Amazônia. Esta relação dual existente no sistema educacional brasileiro desde a sua origem acaba sendo um dos fatores que reforçam a desigualdade social vivida até os dias atuais, além da presença dos interesses privados sempre permeando as ações governamentais em diferentes momentos históricos.

E em termos educacionais o período da ditadura, segundo Pires e Peroni (2019) foi o de maior impulso à privatização da educação, pois o governo centralizou a produção das diretrizes educacionais respaldadas no texto da Constituição de 1967, fato que iremos aprofundar na seção 2. A história desta instituição, a rede UIET, num primeiro momento da pesquisa denota que a intencionalidade de sua criação era atender especificamente uma parcela limitada e exclusiva da população, os filhos dos funcionários da barragem, deixando de fora, segmentos historicamente marginalizados da região, como os ribeirinhos, por exemplo. Fato que tentamos comprovar e/ou destacar se houve a luta dos moradores da cidade de Tucuruí em ter acesso a esta instituição no período estudado, entretanto não é nosso objeto de pesquisa neste momento.

Para dar embasamento teórico sobre as instituições escolares, recorreu-se a Nosella e Buffa (2013, p.74) quando destacam que “o pesquisador estuda e reconstrói o passado numa perspectiva cultural de valores atuais e assim avalia pessoas e instituições”. Defendem, portanto, uma linha metodológica que descreve o particular, explanando as relações com o contexto econômico, político, social. Dessa forma, ressalto que o estudo das instituições educativas intensificaram-se a partir das décadas de 1970 e 1980, com a criação dos Programas de Pós-Graduação durante os governos militares, o que implica dizer que se trata de um tema recente na historiografia da educação brasileira, por isso a importância de tais pesquisas para melhor compreensão da realidade educacional assim como a sua transformação.

A Tese aqui apresentada aborda, também, especificações no plano histórico como aponta Magalhães (1998, p. 61-61):

uma instituição educativa é uma complexidade espaço-temporal, pedagógica, organizacional, onde se relacionam elementos materiais e humanos, mediante papéis e representações diferenciados, entretecendo e projetando futuro (s), (pessoais), através das expectativas institucionais. É um lugar de permanentes tensões. As instituições educativas são projectos arquitectados e desenvolvidos a partir de quadros sócio-culturais.

A importância de estudo sobre uma instituição educativa além de marcar a memória de uma escola, resgata os modelos culturais criados nas relações dentro do espaço físico, como nas relações com a sociedade circundante. Neste aspecto, as tensões estabelecidas na implementação da UIET e o sistema educacional do município no período retratam um aspecto social específico e contraditório na realidade educacional. Além disso, para melhor compreensão sobre as instituições utilizamos os autores e definimos como:

um sistema de práticas com seus agentes e com os meios e instrumentos por ele operados tendo em vista as finalidades por elas perseguidas. São, portanto, necessariamente sociais, tanto na origem, já que determinadas pelas necessidades postas pelas relações entre os homens, como no seu próprio funcionamento, uma vez que se constituem como um conjunto de agentes que travam relações entre si e com a sociedade à qual servem (Nascimento; Sandano; Lombardi; Saviani, 2021, p. 5).

Como uma instituição organizada e com normas próprias, identificamos a UIET como um sistema de ensino, o que será abordado mais detalhadamente na seção 3. O percurso investigativo de uma instituição escolar corresponde a escolhas diversas, sendo que concordamos com Sanfelice (2021, p. 77-79) que aquilo que “dá o passaporte de

ingresso, é o conjunto das fontes que levanto, crítico e seleciono, e nenhum tipo de fonte deve ser interdita.” Assim, a interpretação de uma instituição escolar revela muitos aspectos das relações construídas dentro da escola com discentes e docentes, o que envolve, também a análise das políticas educacionais vigentes.

Dessa forma, este estudo parte dos seguintes questionamentos: o que significou delegar à empresa Camargo Correa, empregadora dos pais, a educação dos filhos? Como se deu a criação da UIET? Que concepção de educação orientou o seu funcionamento? De que forma a rede foi inserida no contexto educacional do município de Tucuruí?

Nessa pesquisa, no processo de busca de fontes e documentos que subsidiassem as análises, encontrei dificuldades na realização da pesquisa como: o distanciamento temporal; a produção de evidências; a dificuldade de acesso aos arquivos e dados da empresa que gerenciava a UIET, bem como não foram encontradas normas ou regulamentos que permitissem identificar aspectos pedagógicos da UIET, os quais não puderam ser inseridos na pesquisa. Contudo, na busca por fontes, encontrei documentos sobre a estrutura física, histórico escolar (que apresenta disciplinas estudadas), normas disciplinares e muitas imagens de eventos, festas e desfiles da UIET. Em relação ao questionamento sobre a quem servia esse modelo educacional como não tive acesso ao currículo ou ao projeto curricular, somente foi possível inferir que havia um vínculo com o projeto educacional mais geral do regime empresarial-militar porque a escola se dedicou à formação, por exemplo, dos cursos profissionalizantes<sup>11</sup>.

A partir de tais questionamentos, nos colocamos o problema norteador da pesquisa: que interroga de que maneira o processo de institucionalização da UIET, no período entre 1978 e 1985, caracterizou uma realidade dual e estrutural no município de Tucuruí, no Estado do Pará. Considerando a problemática anunciada, o objetivo geral desta Tese é analisar a institucionalização da UIET como uma iniciativa privada que atendia em paralelo à rede pública municipal a demanda educacional oriunda de um grande projeto na Amazônia.

No que tange aos objetivos específicos buscaremos descrever as relações estabelecidas entre Estado e sociedade amazônica para o desenvolvimento da região no período proposto; identificar as transformações sociais e econômicas no lócus da pesquisa; compreender as características que nortearam as políticas educacionais no

---

<sup>11</sup> Que será mais detalhado na seção 3.

período da ditadura empresarial-militar; caracterizar a estrutura da UIET na oferta de ensino em Tucuruí.

A relevância desta pesquisa para a história da educação na Amazônia consiste numa nova contribuição para a compreensão historiográfica deste período e sobre um processo de educação em um importante município do Estado, no contexto de um grande projeto (UHT) de desenvolvimento de interesse do regime empresarial-militar, dado seu posicionamento estratégico na produção de energia para o País.

Além disso, trata do caso particular de uma empresa de construção que administrou escolas no interior do Pará, e por isso, o presente estudo pode enriquecer a historiografia sobre as instituições escolares no período militar, auxiliando a identificação de um cenário de debates em torno da produção de um tema tão importante para a educação na Amazônia. Nesse sentido, verificar como se deu o processo de ensino muito específico e diferente que aconteceu e que foi de grande relevância para a região e para o Estado do Pará é um estudo inédito que identifica no período compreendido entre 1978 a 1985, um fato educacional importante: as relações entre uma empreiteira e um Estado ditatorial no contexto de educação naquele período.

Desse modo, a discussão sobre o processo de construção da UIET implica, necessariamente, discutir o processo educativo e as relações na sociedade ali estabelecidas, pois representou uma invasão violenta e abrupta do capital e do Estado na região, ignorando a existência de uma rede pública de ensino, bem como criando uma rede paralela, financiada com recursos federais e que impunha currículos e métodos de forma verticalizada.

Partindo-se da concepção de construção social e histórica dos sujeitos, acredita-se que toda pesquisa é uma obra coletiva, na qual os envolvidos têm participação na situação vivida por meio das relações e interações estabelecidas. Além disso, o pesquisador na área da História da Educação precisa reconhecer desafios, já que:

por mais sedutoras que sejam essas pesquisas, não se pode admitir que a descrição pormenorizada de uma dada instituição escolar deixe de levar o leitor à compreensão da totalidade histórica. A dificuldade principal reside exatamente aí: conseguir evidências, de forma conveniente, o movimento real da sociedade. (Nosella; Buffa, 2006, p. 5).

O grande desafio é, pois, tomar o cuidado de investigar uma instituição escolar a partir de toda a sua complexidade na sociedade, para não incorrer no erro de fazer apenas uma descrição de como a escola era, ou com algum saudosismo. Além disso, compreende-

se com Luchese (2018, p. 25) o papel da escola na atualidade como “uma época de restrição das finalidades da escola às necessidades da produção de mão de obra especializada e ao desenvolvimento econômico, bem como algumas propostas de redesenho das finalidades escolares no presente.” Por conta disso:

A escola é um espaço de estudo privilegiado na História da Educação. E, nesse sentido, compreender a complexidade de uma instituição escolar, em seu processo histórico, requer um olhar atento e fundamentado em procedimentos teórico-metodológicos que sustentem a investigação científica. (Luchese, 2018, p. 56).

Advoga-se, então, que a escola cumpre papel de transformação social e deve-se ter clareza dos fins da educação, para não repetir erros e nem servir a interesses econômicos. Para Ludke e André (1986), um dos desafios para as pesquisas em educação é entender o fenômeno educacional situado no contexto social, inserido numa realidade histórica que é dinâmica e complexa na sua realização histórica. Sanfelice (2008, p. 15) reforça o cuidado desta inserção na realidade, levando em consideração que:

a dimensão da identidade de uma instituição somente estará mais bem delineada quando o pesquisador transitar de um profundo mergulho no micro e, com a mesma intensidade, no macro. As instituições não são recortes autônomos de uma realidade social, política, cultural, econômica e educacional. Por mais que se estude o interior de uma instituição, a explicação daquilo que se constata não está dada de forma imediata em si mesma. Mesmo admitindo que as instituições adquirem uma identidade, esta é fruto dos laços de determinações externas a elas e, como já dito, ‘acomodadas’ dialeticamente no seu interior.

Para o autor, não é somente contar a história das instituições escolares, mas principalmente compreender o fenômeno educativo geral de uma sociedade historicamente determinada. Verifica-se que ambos os autores supracitados, concordam que na pesquisa educacional é necessária a compreensão do fenômeno educativo relacionado com os aspectos sociais na sua totalidade. Assim, é importante destacar a dimensão histórico-documental da pesquisa, pois as atuais formas de vida social, as instituições e os costumes são produções humanas que constituem um registro histórico. Em síntese, o pesquisador tem que ter claro que ao fazer uma pesquisa histórica, opta por um trabalho cujas fontes são construções humanas e que tenha domínio do conteúdo histórico.

Quando delimitamos este acontecimento, acreditamos que a criação da UIET é um assunto compatível com as áreas de estudo da pesquisa em história da educação e da

Amazônia, o que também qualifica este estudo como temática importante para a compreensão da realidade e como um problema que nos faz refletir aos dias atuais de maneira avassaladora.

A opção metodológica pela pesquisa histórica, a partir de uma abordagem dialética, justifica-se por buscarmos investigar “a conexão íntima entre a forma pela qual a sociedade produz sua existência material e a instituição escolar que cria”. Para os autores “o fundamental do método não está na consideração abstrata dos dois termos, escola e sociedade, mas na relação constitutiva entre eles, pois esses termos existem nessa relação” e a importância nessas pesquisas sobre instituições escolares, no método dialético, é “relacionar o particular (o singular, dado empírico) com o geral, isso é, com a totalidade social, evidenciando interesses contraditórios” (Nosella; Buffa, 2013, p.82).

Para contextualizar essa pesquisa em política educacional, especialmente na Amazônia paraense com base histórica no que se refere ao tempo, a história tradicional definia o passado como algo inalterável, fechado e rígido além de oferecer uma visão de cima, no sentido de concentrar apenas nos grandes feitos dos grandes homens, estadistas, generais ou eclesiásticos. Enfim, o estudo da história permite ao homem compreender e incorporar em um sistema coerente, tudo o que ele cria, faz e transforma, na produção e na explicação de sua existência. A história permite ao homem interrogar e refletir sobre sua existência. Os novos historiadores defendem o conceito de que toda história é história contemporânea e dominada pelo presente, e segundo Burke (2017) no paradigma tradicional, a história diz respeito à política; na Nova História toda atividade humana pode ser objeto da história.

Assim, entende-se esse percurso metodológico como um quebra-cabeças a ser decifrado e um desafio a ser superado. Ainda sob as reflexões de Burke (2017), entendemos que não há instituição escolar ou educativa que não mereça ser objeto de pesquisa histórica. O maior ou menor grau de relevância de uma instituição, seja do ponto de vista econômico, político, educacional e segundo critérios específicos, não pode tolher a escolha do historiador. Não há instituição sem história e não há história sem sentido. O desafio é trazer à luz esse sentido e, com frequência, há boas surpresas, mesmo tendo muitas dificuldades no acesso a documentos sobre esta instituição acreditamos da importância histórica de relatar como foi diferenciado o processo de sua criação.

Para Bloch (2001) o historiador deve ter a capacidade de saber falar não só para indivíduos especialistas na área, mas também para leigos. Dessa maneira, afirma e

sustenta que a história é, sim, uma ciência, sendo fundamental que o historiador se preocupe com a palavra e a forma de linguagem, pois seu texto deve expor resultados de sua pesquisa de forma clara, uma presente preocupação do nosso trabalho para melhor acesso e divulgação na área da educação.

No que diz respeito ao conceito de tempo histórico, Bloch (2001), defende que é um equívoco do historiador não compreender o tempo, todavia, salienta que o historiador não é um especialista do passado. Assim, esclarece que o tempo histórico é onde as coisas acontecem, sendo contínuo e descontínuo, lugar de permanências e mudanças. O historiador deve, por isso, ter atenção para não cometer anacronismos.

Bloch (2001) é enfático ao discorrer sobre o conceito de passado e presente, afirmando ser primordial compreender o passado para poder agir de forma mais coerente no presente, buscando analisar a sincronia entre os dois, ou seja, as permanências e rupturas dos fatos históricos no tempo, pois “a incompreensão do presente nasce fatalmente da ignorância do passado”. O autor expressa que o conhecimento do passado não é objetivo e que se encontra em permanente construção, na qual pode ser ampliado e aperfeiçoado. Apesar disso, o historiador, assim como todo e qualquer cientista investigador, deve reconhecer que sua capacidade de conhecimento é parcial e limitada a certas circunstâncias. Sendo assim, precisa ser coerente de dizer “não sei, não posso saber” (Bloch, 2001, p. 76).

No pensamento de Bloch (2001), são as perguntas feitas às fontes históricas que produzem respostas, por isso, as hipóteses são importantes. Como fundamento da pesquisa histórica, o historiador precisa elaborar um roteiro do que ele espera encontrar nos documentos, pois toda investigação segue um roteiro e um foco que seja claro, porque a diversidade dos documentos é quase infinita, então o pesquisador necessita saber selecionar os documentos, por intermédio de suas hipóteses as fontes que sejam mais úteis aos interesses de pesquisa.

É importante frisar que a compreensão de Bloch (2001), o historiador não deriva de um único tipo de fonte, ela é mediada por uma infinidade de vestígios e relatos do passado. Não existem fontes privilegiadas para cada objeto de pesquisa, o entendimento das fontes deve ser difuso e diverso. Para a transmissão dos testemunhos, o autor salienta que reunir os documentos é uma das tarefas mais difíceis, já que muitos deles se perdem, devido a uma grande negligência. Podemos confirmar tal afirmação devido às dificuldades para encontrar fontes sobre a educação no período estudado, pois no

município de Tucuruí não temos arquivo público ou mesmo uma instituição que guarde e mantenha em bom estado os documentos históricos. Trata-se de uma realidade brasileira que dificulta a pesquisa, deixando lacunas, vácuo ou vazio de determinadas fontes, porém tratamos como um desafio a busca por outros tipos de fontes.

Desta forma, considera-se que o foco da pesquisa está no desenvolvimento do fato histórico. Neste caso, o processo de apartação educacional em um município paraense em um contexto específico, utilizando diversas fontes sempre com o cuidado de submetê-las à crítica. Nesse aspecto, é necessário que a pesquisadora saiba não só interrogar os documentos, porque eles não falam por si só, mas também tenham clareza na busca dos vestígios que lhe interessam, já que existe uma grande diversidade de fragmentos do passado. Quanto à documentação sobre a UIET podemos afirmar que encontramos apenas vestígios, pois a dificuldade de encontrar regimentos, relatórios, ofícios e normas relativas à educação em Tucuruí naquele contexto representou um obstáculo não desprezível.

No caso de uma pesquisa sobre uma instituição escolar, há que se considerar como documentos, toda a sua produção, o que corresponde a diferentes tipos de documentos e registros, além da legislação que orienta essa produção e todos os demais registros de controle de atividades. Apesar das dificuldades encontradas na busca de fontes, resultado do total abandono dos arquivos públicos no Brasil, que não difere da realidade de um município no interior do Pará, apresentamos outros documentos como fotografias, memoriais, dentre outros, que acabam sendo registros da história da instituição. Neste sentido, este estudo tem uma concepção mais ampla de documentos, já que:

o documento não é inócuo. É, antes de mais nada, o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento [...] que ele traz devem 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 involuntária – determinada imagem de si próprias. (LE GOFF, 2013, p. 496).

Importante ressaltar que as fontes escolares não são suficientes para relatar a história integral da escola, mesmo que a delimitem como uma instituição no meio da vida social, em um determinado período. Assim, faz-se necessário analisar as fontes à luz de um referencial teórico adequado. Entende-se que é a partir do estudo das fontes históricas

coletadas que se pode analisar, selecionar e planejar o objeto de estudo. Esse caminho possibilita a delimitação do tema, a interpretação dos dados da pesquisa e a conclusão do trabalho. Assim é que as fontes acabaram indicando os procedimentos metodológicos desta pesquisa histórica. Para isso, optamos pelo trabalho de campo para a coleta de dados a partir de documentos – resoluções, memorial, atas, relatórios (descritos no quadro 2).

Para encontrar informações e fornecer evidências sobre o objeto desta análise, consideramos que a pesquisa documental é basilar. Segundo Marconi e Lakatos (2017), este tipo de pesquisa se define como uma técnica utilizada para coleta de dados através de documentação escrita ou não, correspondendo ao momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois. É ainda, técnica que se utiliza de documentos, os quais fornecem ao pesquisador dados necessários à tarefa (é toda fonte de informação existente: documentos impressos, recursos audiovisuais).

Diante disso, iniciou-se o processo da pesquisa por meio de levantamento bibliográfico sobre a ditadura empresarial-militar, partindo dos aportes teóricos de autores que debatem e discutem o tema, como Dreifuss (1981), Ianni (2019), D’Araújo; Soares; Castro (2014), Loureiro (2020) e sobre a relação entre empresariado e ditadura, recorre-se a Campos (2019); Campos, Brandão e Lemos (2020); Lobato (2019). Para aprofundar as análises sobre as políticas educacionais no período empresarial-militar serão utilizados Saviani (2002; 2017; 2013; 2021), Mathias (2004), Germano (2011), Gonçalves e Ranzi (2020). Por se tratar de estudo de uma instituição escolar, faz-se necessário a revisão de literatura sobre o assunto com os seguintes autores Nosella e Buffa (2006; 2013), Luchese; Fernandes e Belusso (2018) e Nascimento; Sandano; Lombardi e Saviani (2021).

Para o desenvolvimento deste trabalho foi feito um levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) usando como descritores ‘UIE’ e ensino privado, sendo que não foi encontrado nenhum trabalho; com os descritores ‘ditadura militar’, ‘educação no Pará’, ‘UHE’ obtivemos seis Teses referentes ao nosso tema. Ao utilizar na busca os descritores ‘instituição escolar’, período empresarial-militar,’ elencamos Teses e Dissertações mais próximas do objeto de estudo, mas sobre diferentes regiões do Brasil, inclusive do Pará, já que não foram encontrados trabalhos com uma instituição de ensino privada neste *locus*, neste período. A seguir apresenta-se no quadro 1 os resultados da busca empreendida que foram utilizadas para a produção da Tese.

**Quadro 1** - Levantamento de Dissertações e Teses (1998-2019)

<b>Título</b>	<b>Autora/autor</b>	<b>Data da defesa</b>	<b>Outros dados</b>
A inclusão de pessoas com necessidades especiais no processo educativo escolar: uma experiência inversa	Irene Elias Rodrigues	2010	Tese (Doutorado em educação) – PUC, Rio de Janeiro, 2010
Sociedade e educação em Santarém/PA: estudo do período em que o município foi área de Segurança Nacional (1969/1974)	Anselmo Colares	1998	Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, 1998
O Instituto de Educação de Presidente Prudente/SP (1953-1975): elementos para a história de uma instituição escolar	Aline de Novaes Conceição	2017	Dissertação (Mestrado em Filosofia e Ciência) – Universidade estadual Paulista, Marília, 2017
Memória de uma instituição de ensino superior em Belém do Pará: uma história da Escola de Agronomia da Amazônia (1945-1972).	Ranyelle Foro de Sousa	2019	Tese – (Doutorado em Educação) Universidade do Vale do Rio Sinos, UNISINOS, 2019.
Modernização e educação escolar no nordeste brasileiro: as escolas da Companhia Hidro Elétrica do São Francisco – Chesf (1949 – 2000).	Edvaldo Francisco do Nascimento	2019	Tese – (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

Fonte: Elaborado pela autora.

No cenário das pesquisas feitas, percebemos ausência do debate historiográfico da educação no período da ditadura na região amazônica e é aqui que a presente pesquisa traz contribuição. As teses escolhidas retratam o período proposto para auxiliar o trabalho no aspecto das metodologias e historiografia encontrada.

A tese da professora Irene Elias contribuiu para este trabalho, sendo que é a única que cita a UIET, tratando da implantação do processo de inclusão de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental Odinéa Leite Caminha, em Tucuruí, originalmente voltada à educação especial e criada pela UIET no ano de 1981. O trabalho considera a criação da escola como o marco inicial da educação especial no município de Tucuruí e relata a trajetória da escola de educação especial até se tornar municipal e de educação inclusiva, abrangendo os alunos que não apresentam necessidades educacionais especiais. A pesquisa aponta que os profissionais de educação da rede UIET sugeriram à empresa Camargo Corrêa, a implantação do trabalho de educação especial, devido ao grande número de alunos com defasagem significativa no nível de desempenho, o que correspondia àqueles que apresentavam deficiência auditiva e mental, detectadas pelos professores e equipe técnica da UIET, composta por psicólogos, pedagogos, assistentes

sociais e fonoaudiólogos. Esses alunos, segundo a pesquisa, apresentavam uma defasagem no processo de ensino e aprendizagem e assim, a autora faz análises importantes sobre o tema da inclusão e exclusão no processo ensino aprendizagem. É importante dizer que a literatura apontada trouxe significativas contribuições para o aprofundamento teórico e metodológico da temática desta tese.

Nas consultas digitais no *site* do Centro da Memória da Eletricidade da Centrais Elétricas Brasileiras (ELETROBRÁS) onde também consta um *link* para estudantes e pesquisadores, no acervo da biblioteca da Centrais Elétricas do Norte do Brasil (ELETRONORTE), foi feito contato através do *e-mail* indicado. Na solicitação por *e-mail*, após apresentação como doutoranda da UFPA, foram solicitadas as obras de interesse da pesquisa, dentro do recorte temporal da pesquisa, e no prazo de uma semana foi disponibilizado acesso ao material dos livros “Memória do Empreendimento” do Centro de Treinamento da ELETRONORTE, em Tucuruí. Encaminhamos *email* também para o *site* da Camargo Corrêa, informando sobre a pesquisa e a necessidade de fontes sobre a UIET, porém não obtivemos sucesso.

Os trabalhos científicos (artigos, Dissertações e livros) citados foram obtidos após pesquisa no *site Google Acadêmico*. Os critérios de busca foram “hidrelétrica de Tucuruí”, “impactos na UHT”, “cidades-empresa”; “instituição de ensino privada”.

Os procedimentos metodológicos basearam-se na pesquisa histórica. Para isso, se constituiu basicamente na coleta de dados a partir de documentos. Os documentos foram encontrados em repartições públicas que iremos elencar. A coletânea principal de fontes foi composta por atas, documentos diversos e registros, internos e públicos de uma maneira bem exploratória. Quanto a seleção dos documentos utilizamos a análise documental numa perspectiva crítica.

Procuramos selecionar documentos que pudessem responder o problema da pesquisa. O primeiro documento que suscitou esta Tese foi obtido junto à Secretaria Municipal de Educação, sendo que foi possível acessar *in loco* o Plano Municipal de Educação de 1982. Tal plano, trata das condições físicas das escolas, quantidades de alunos e professores existentes na rede municipal, bem como propostas de ações de melhorias (importante ressaltar que foi o único documento encontrado do período). Quanto ao documento obtido na ELETRONORTE, chamado de “Memória do empreendimento: UHE Tucuruí, conforme dito anteriormente, trata-se de relatórios técnicos sobre a construção das escolas, compostos por 8 (oito) volumes sendo que, no

volume 4 que continha sobre as escolas e o número de vagas ofertadas em cada escola construída. No que tange à Câmara dos Vereadores, os documentos encontrados são atas referentes à situação da educação pública<sup>12</sup> do município no período proposto, a utilização de atas como fontes históricas possibilita refletir sobre o contexto geral do momento pesquisado e trouxe contribuições sobre os registros da educação no município.

Na Secretaria de Educação do Pará (SEDUC), está toda documentação (referentes a históricos escolares) da UIET, sendo que localizamos documentos tombados no setor de Coordenação de Documentação Escolar (CODOE); No Conselho Estadual de Educação, os documentos analisados são duas resoluções e um parecer sobre a UIET que destacam a empresa Camargo Corrêa como instituição responsável pela UIET. Há, ainda, as atas da Associação de Pais e Mestres (APM) da Vila Permanente que relatam problemas educacionais da UIET, e finalmente na Biblioteca Pública da Vila Permanente, obtivemos relatórios, atividades escolares, carteirinha escolar, livro de poesias feitos pelos alunos, avaliações e outros materiais diversos da UIET que irão compor a presente pesquisa. Vale destacar que a pesquisa também utilizou como fontes de análise as redes sociais e *sites* sobre Tucuruí, especialmente porque há no *facebook*, vários grupos de ex-moradores do município e um deles chama atenção por ser nomeado “saudades de Tucuruí”, pois além das fotos da UIET, os depoimentos constantes no grupo deixam vestígios de como era o período em questão.

Para auxiliar sobre a importância das fotografias utilizamos Burke (2017) que reforça a necessidade de esses documentos precisarem ser contextualizados (para que possam ser observados aspectos da realidade cultural, social e político) e principalmente exercer uma crítica quanto quem as encomendou e o motivo as “imagens podem testemunhar o que não pode ser colocado em palavras” (Burke, 2017, p. 51).

Utilizamos fotografias da UIET, corroborando como o entendimento de Ciavatta (1994, p. 30) que a fotografia é fonte histórica, ou seja, “é sempre produto da visão de realidade privilegiada pelo fotógrafo, mas que, ao ser contemplada, passa pela visão, pela interpretação daquele que a vê”. Por conta disso, são inerentes à diferentes concepções de mundo. No quadro 2, a seguir, tem-se o cenário da composição dos documentos que compõem o estudo.

---

<sup>12</sup> As atas referenciam a situação da educação na cidade de Tucuruí demonstrando a total precarização das escolas e a falta do ensino de 2º grau.

**Quadro 2 - Corpus documental da pesquisa**

<b>Tipo de documento</b>	<b>Data</b>	<b>Descrição</b>
Plano Municipal de Educação	1982	Relatório das condições da educação pública de Tucuruí no ano de 1982
Usina Hidrelétrica de Tucuruí – Memória do Empreendimento Volume 4	1988	Relatório da coordenação técnica do departamento de projetos-projetos básico e executivo (plantas das escolas da UIET) sobre a construção das escolas das vilas residenciais e o número de vagas previstas para cada escola)
Atas da Associação de Pais e Mestres (APM)	1982 a 1985	Atas das sessões referentes a situação da educação na rede UIET
Atas da Câmara Municipal de Tucuruí	1978 a 1985	Atas das sessões ordinárias referentes a situação da educação na rede pública municipal e sobre a realidade sócio-econômica do município
Resolução n. 125	29 de agosto de 1983	Ementa: reconhece ensino de 1º grau da Unidade Integrada de Ensino
Histórico escolar	1985	Identifica o ensino de 1º e 2º graus e as respectivas disciplinas oferecidas
Resolução n. 217	26 de junho de 1979	Ementa: autoriza matrícula de alunos menores de sete anos, na 1ª série do primeiro grau.
Parecer n. 207/79	30 de maio de 1979	Matrícula na 1ª série do 1º grau para menores de sete anos
Resolução n. 297	11 de outubro de 1979	Ementa que autoriza a implantação do 2º grau da Unidade Integrada de Ensino
Memorial da UIET	Maio de 1982	Descreve a história da primeira experiência, na área do ensino, das escolas da Unidade Integrada de Ensino Tucuruí

Fonte: Elaborado pela autora.

É preciso destacar que foi um desafio superar as dificuldades para encontrar os materiais da pesquisa em Política Educacional em Tucuruí. Nessa empreitada verificamos as condições precárias dos arquivos (em salas inadequadas, abafadas, com goteiras, muita sujeira, sem luz) e as dificuldades de acesso, além da longa espera por atendimento aos nossos pedidos de acesso aos arquivos, que diga-se de passagem, são públicos. Houve também, a frustração quando percebia a inexistência de documentos sobre a educação no período estudado. Foi assim na Secretaria Municipal de Educação e no Fórum de Tucuruí.

Na Câmara Municipal (atas) obtivemos sucesso depois de uma longa jornada, de idas e vindas, reformas que não acabavam, recessos, burocracias por não terem funcionários para nos acompanharem na pesquisa (apresentaram uma certa desconfiança em deixarmos a sós com o material). Apenas para exemplificar as dificuldades, destacamos que foi encaminhado ofício para a Câmara no dia 26 de abril de 2022 e só foi possível acesso aos arquivos, um ano depois. No levantamento do *corpus* documental que realizamos entre os dias 24 de abril a 05 de maio de 2023, tivemos acesso a três livros de

atas: um referente as atas das sessões ordinárias no período de 1978 a 1982, contendo 200 folhas, o segundo de 1982 a 1984, contendo 300 folhas e o terceiro de 1984 a 1986, contendo 200 folhas. Na seleção destes materiais, verificamos um total de 221 atas, entre as quais, apenas 17 referentes, especificamente, à questão educacional e que foram de fundamental importância para mostrar a precariedade da educação no município.

A utilização de atas como fontes históricas nos possibilitou refletir sobre o contexto geral das circunstâncias que permearam o momento em que elas foram escritas, apresentando a disputa de interesses nas relações sociais e identificando suas ideologias, visto que não há neutralidade nessas relações, pois como afirma Saviani (2021) “as fontes históricas, por definição, são construídas, isto é, são produções humanas”.

Considera-se esta pesquisa um estudo importante, que se somará as outros sobre historiografia da educação na Amazônia, proporcionando uma compreensão mais profunda. Não podemos prescindir que, como educadores amazônicos, estudos dessa natureza nos fazem melhor atuar, com o cuidado de “não prescindir do regional, do nacional, e até mesmo do internacional”, reconhecendo a complexidade tanto do seu vasto território quanto da sua população diversa, dinâmica e plural.

Isto é importante para não incorrerem no erro de representar a região a partir de um pequeno espaço e, principalmente, para dar voz àqueles que foram esquecidos no decorrer da história (Colares, 2011, p. 189). Com o compromisso de desvelar os acontecimentos para além das aparências, principalmente no caso de uma região que atualmente é centro das atenções no mundo, compactuamos com o entendimento de não:

produzir ou incentivar a produção de uma história em que os acontecimentos locais sejam autônomos e desvinculados dos grandes projetos que movem os interesses mais amplos e que ultrapassam os o ambiente e as relações sociais da localidade específica que esteja sendo objeto de estudo. Ao contrário, a busca permanente é movida pela compreensão de que há uma profunda interrelação entre o particular e o geral. (Colares, 2011, p. 188).

Desta maneira, está posto o desafio de compreender, identificar o objeto de estudo da Tese, de modo a estabelecer uma relação dos complexos acontecimentos resultante de fatores externos, com profundas consequências para a região amazônica e as diversas alterações que a mesma sofre e é pouco conhecida. A importância deste trabalho para a educação do nosso Estado está no fato de que devemos assumir um “lugar de memória, de resgate das identidades, de compreensão do presente, incorporando as dificuldades, as

lutas e as conquistas do passado, suas representações na forma de imagens e documentos, seus símbolos carregados de história e de significados.” (Ciavatta, 2010, p. 33).

Além disso, como afirma Saviani (2008), o ofício do historiador é lembrar o que os outros esquecem, e a pesquisa histórico-educacional tem esse desafio na formação dos educadores e na prática do dia a dia, para que nunca esqueçam da história e reforcem que a mesma tem muito a nos dizer sobre o Brasil. A implementação da UIET se deu num contexto de autoritarismo institucional, seguindo a política articulada no período, com um *apartheid* educacional, cujos impactos reverberam na nossa história até os dias atuais. A história desta instituição escolar permitirá entender e problematizar a história da educação na região e compreender as ligações que se deram nos vários campos sociais e econômicos neste período.

É imperioso retratar a construção da hidrelétrica que se deu em meio a denúncias de corrupção, pois em 1985 ela “custara ao país cerca de 30 milhões de dólares [...] e se resumia a uma negociata envolvendo meia dúzia de espertalhões ligados ao Serviço Nacional de Informações.” (Gaspari, 2002, p. 213). Some-se a isso, o legado de graves impactos socioambientais para a região, o que enseja ao desafio de desvelar o legado educacional que esta instituição privada de educação deixou para a região.

Diante do exposto, esta Tese está estruturada em três seções que, sem a pretensão de dar conta do tema de forma abrangente, procuramos delimitar alguns aspectos do processo de uma instituição escolar no contexto dos últimos anos da ditadura empresarial-militar que se instalou no nosso País, especificamente no interior da Amazônia. A primeira seção, intitulada *O ideário nacional desenvolvimentista para o Brasil e para a Amazônia*, propõe compreender as relações entre Estado e sociedade no período proposto e como os grandes projetos impactaram a região amazônica. Buscamos aprofundar o estudo com o desenvolvimento histórico do município de Tucuruí e os interesses empresariais na região destacando como se deu a formação social e econômica na Amazônia e as suas principais consequências para o desenvolvimento da região.

Na segunda seção, nomeada *Contexto sócio-histórico da política educacional no período da ditadura*, desenvolvemos a leitura de obras e pesquisas referentes as características das políticas educacionais para melhor entendimento do período, as reformas nos moldes do regime e seus interesses. Apresentamos um breve cenário sobre o quadro político e econômico para compreender melhor o contexto em que os debates e embates na educação se processaram. Entende-se que para desenvolver essa pesquisa, foi

fundamental compreender a condução da política educacional no período e a lógica privatista que a acompanha. Partimos dos estudos de Gonçalves e Ranzi (2020), Saviani (2013), Mathias (2004), Germano (2011), dentre outros, sobre a educação no período militar foram a base teórica para este estudo.

Na terceira seção, chamada *UIET – uma instituição escolar como instrumento: a serviço de um grande projeto na Amazônia*, buscamos destacar a instituição escolar e revelar a organização e estrutura física, aspectos pedagógicos e curriculares de acordo com o material coletado referindo-se ao período de 1978 a 1985 constatando o apartheid educacional estabelecido.

## **1 DESENVOLVIMENTO E EXPLORAÇÃO: A POLÍTICA NACIONAL PARA A AMAZÔNIA NO REGIME EMPRESARIAL MILITAR**

Essa seção se propõe a destacar o ideário desenvolvimentista<sup>13</sup> no período da ditadura e, principalmente na região amazônica. Buscamos compreender como os projetos impactantes foram instalados na região, sob o lema de “integrar para não entregar”, sendo que os estudos analisados indicam que os grandes beneficiados foram, de fato, a elite tecnocrata e empresarial. Neste sentido, em um primeiro tópico, destacamos a política nacional para a Amazônia e a construção da UHT; no segundo, nos voltamos à expansão da cidade de Tucuruí e os reais interesses para sediar a UHT e, por fim, abordamos os interesses empresariais na região e o papel da construtora Camargo Corrêa na participação do empreendimento e na formação da UIET.

A ditadura empresarial-militar iniciou-se em 1º de abril de 1964 com um golpe que derrubou o presidente João Goulart, instalando a ditadura e somente teve fim com a eleição indireta de Tancredo Neves e José Sarney, em 1985. Segundo Ghiraldelli (2001), o período da ditadura apresentou três etapas: a primeira correspondendo aos governos Castelo Branco e Costa e Silva (1964-1969), quando foram adotadas medidas institucionalizadas pelo Estado de Segurança Nacional, aplicando os atos institucionais; a segunda, que abrangeu o governo da Junta Militar e do general Garrastazu Médici (1970-1974) e ficou conhecida como os “anos de chumbo,” devido ao Ato Institucional nº 5 (AI-5), que aumentou o controle executivo e militar sobre todos, com uma dura repressão e perseguição aos opositores e, finalmente a terceira, que compreendeu os governos dos generais Ernesto Geisel e João Baptista Figueiredo (1975-1985), que iniciou o processo de abertura política e a revogação do AI-5. Por essa classificação notamos que em cada etapa houve acontecimentos diferenciados na tessitura da ditadura, os quais são bastante complexos.

O longo período da ditadura empresarial-militar apresentou políticas estatais diferentes em cada período devido aos segmentos com interesses distintos. Os anos de 1968 a 1973 corresponderam a um período de elevado crescimento econômico chamado de “milagre econômico”, devido às altas taxas de expansão da atividade produtiva com financiamento externo. Com a crise do petróleo em 1973, o governo Geisel montou um

---

13 Segundo Saviani (2008) o ideário nacional desenvolvimentista tem seu período de euforia ligada pelo “plano de metas” e pelo slogan “50 anos em 5” no governo Kubitschek (1956-1961) e visava o processo de aceleração da industrialização. No regime militar esse ideário se apresentou de forma autoritária adotando a Ideologia da Segurança Nacional.

modelo econômico também autoritário, sob o discurso de crescimento econômico, no qual priorizava o aumento da capacidade energética com os megaprojetos<sup>14</sup> (retomaremos este tema no subitem sobre a origem da UHT).

Vale dizer que ainda persiste entre os pesquisadores, um grande debate sobre a natureza da ditadura brasileira, o que demonstra a importância do tema. Para compreendermos os 21 anos deste regime, destacamos alguns autores que acreditamos reforçar nossa tese. Primeiramente, recorremos a Germano (2011, p. 21), que assim analisa o referido período:

O Estado militar é assim encarado em sua historicidade, enquanto expressão de uma fase do desenvolvimento do capitalismo no Brasil, que ocorre sob a égide dos monopólios e que expressa, sobretudo, os interesses dos conglomerados internacionais, de grandes grupos econômicos nacionais e das empresas estatais, formando um bloco cuja direção é recrutada nas Forças Armadas e que conta com o decidido apoio dos setores tecnocráticos.

De fato, o desenvolvimento do capitalismo brasileiro durante o governo militar e sua intervenção na economia, favoreceu a burguesia industrial e o capital internacional. O golpe foi apoiado por diversos setores da sociedade brasileira e conforme Germano (2011, p. 86), o Estado passou a ser orientado segundo “empreiteiras, bancos, conglomerados industriais – que, num conluio com militares, tecnoburocratas e altos escalões governamentais transformaram o aparelho estatal numa máquina de corrupção e fraude a serviço dos seus interesses.”

De acordo com Germano (2011), a ditadura empresarial-militar foi um golpe articulado por parte dos militares e contou com a participação de civis que derrubaram o presidente João Goulart do Governo Federal, dando fim à chamada “democracia populista”. A ditadura contou em todo o seu processo com a participação de diversos segmentos da sociedade, tais como lideranças civis-políticas, eclesiásticas, empresários, imprensa, e até mesmo, a população, que por meio da marcha da família com Deus e pela liberdade em várias cidades brasileiras, apoiaram o golpe.

No que tange às denúncias na implantação da UHT, Germano (2011) destaca o desvio de 20 milhões de dólares da Agropecuária Caixa de Aposentadoria dos Militares

---

<sup>14</sup> Campos (2019) reforça que o propósito fundamental era de substituir importações e ampliar a exportação e vendas internacionais.

(CAPEMI<sup>15</sup>) em Tucuruí entre outros escândalos. Num período em que a União controlava todas as instâncias de poder, os meios de comunicação e sindicatos, ao mesmo tempo evidencia-se que não havia nenhum controle para evitar que acontecessem escândalos de corrupção. Enquanto havia benefícios para uma pequena elite, a população perdia direitos sociais e conforme Germano (2011, p. 93):

[...] as verbas para a saúde pública foram minguando ao longo do tempo e, no entanto, o Estado transferia substanciais recursos para o setor privado de saúde. Assim, 1981, 72% do total dos recursos destinados à assistência médica e previdência social (em parte oriundo dos assalariados) foram parar nas mãos dos empresários da saúde. Na área educacional, apesar das reformas, o estado, se descomprometeu gradativamente em financiar a educação pública; os recursos estavam comprometidos com o capital privado, repassando ainda assim, verbas para as escolas particulares.

A UIET foi resultado dessa afirmação, pois foi fruto do dinheiro repassado pela União a uma empresa privada, o que demonstra o descomprometimento com a população e a educação pública, que foi precariamente oferecida na cidade de Tucuruí. Além do viés econômico existem outras linhas interpretativas sobre as origens e motivações da ditadura, dentre elas a de Reis (2014), que caracteriza a origem da ditadura brasileira como uma luta política entre militares e civis, porém reforça a proposta nacional-estatista além de seguir a ditadura do Estado Novo, ambas desenvolvimentistas, industrialistas, modernizantes, estatistas, autoritárias e excludentes. Reis (2014, p. 8) ressalta que sobre a pós-ditadura, no período de transição:

em vez de abrir amplo debate sobre as bases sociais da ditadura, escolheu-se um outro caminho, mais tranquilo e seguro, avaliado politicamente mais eficaz, o de valorizar versões memoriais apaziguadoras onde todos possam encontrar um lugar.

O autor enfoca a proeminência da corporação militar na ditadura, porém ressalta a necessidade de maiores estudos sobre a participação dos civis e de segmentos importantes da sociedade nas diversas áreas, economia, educação e o cuidado do

---

<sup>15</sup> A empresa constituía propriedade da Caixa de Aposentadoria dos Militares (CAPEMI), fundo de previdência criado em 1960 e controlado pela cúpula militar. Segundo Campos (2019) além do envolvimento dos militares nos projetos alguns desempenharam um papel de sócios nesses empreendimentos. O escândalo da CAPEMI foi bastante noticiado na imprensa local e da capital. A Agropecuária CAPEMI foi contratada para extrair e comercializar toda a madeira da área que seria inundada com a construção da UHT. A empresa foi criada apenas três meses antes do lançamento da licitação que previa as atividades de extração e comercialização da madeira. A Agropecuária CAPEMI faliu, tendo desmatado apenas 10% da área contratada. A represa causou desastre ambiental, causando o fenômeno da eutrofização que é a liberação do dióxido de carbono e do metano devido à decomposição do material orgânico inundado.

ocultamento desses segmentos (imprensa, igreja e outros) que participaram ativamente do golpe. Motta (2015, pg. 35) utiliza o termo “cimento da frente golpista” para o discurso da ameaça comunista como justificativa e fonte de legitimação do regime. Destaca a reação conservadora contra os movimentos sociais e reforça que:

parte do impulso conservador que levou ao golpe não se deveu à avaliação de que a esquerda era muito forte e precisava ser reprimida, mas ao medo de perder privilégios e à reação contra o protagonismo político das classes populares.

Os autores aqui relacionados identificam o amplo apoio dos civis no golpe e a sua rede de apoio, uma cultura política que deve ser mais estudado pois acreditamos que a sociedade brasileira apresenta um forte conservadorismo em suas estruturas. Para Motta (2015), o golpe foi resultado de uma coalizão civil militar de autoritários e liberais-conservadores contra a o reformismo trabalhista, além do discurso contra o comunismo.

De acordo com o relatório da Comissão Nacional da Verdade<sup>16</sup> (CMV), criada pela Lei n. 12.528 de 18 de novembro de 2011 (Brasil, 2011), foram mortas 434 pessoas ou encontram-se desaparecidas e para garantir os militares no poder, instauraram 17 Atos Institucionais, 130 Atos Complementares, 11 Decretos Secretos e 220 Decretos-Lei, sendo que o Congresso Nacional foi fechado por três vezes. Foi um período de muitos acontecimentos graves nos quais elencamos autores que estão mais alinhados ao nosso tema envolvendo os empresários neste período, como o autor a seguir.

René Armand Dreifuss<sup>17</sup> em sua Tese de Doutorado estudou o golpe de Estado de 1964 no Brasil e analisou a participação do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES)<sup>18</sup> nesse processo. O IPES e outras organizações são identificadas pelo autor como “grupos de elite orgânica” que atuaram no golpe, e tratam-se de empresários, sobretudo ligados ao capital internacional, associados a empresas estrangeiras, além de oficiais militares ligados à Escola Superior de Guerra<sup>19</sup> (ESG). Isso é tanto mais importante

---

<sup>16</sup> Criada no governo Dilma Rousseff.

<sup>17</sup> Dreifuss utiliza pela primeira vez o termo ditadura empresarial-militar, e é o termo que utilizaremos no nosso trabalho por ser a Camargo Corrêa mantenedora da UIET nosso objeto de pesquisa e por ser a construtora responsável por todas as obras civis da UHT.

<sup>18</sup> O IPES foi fundado por um grupo de empresários de São Paulo e do Rio de Janeiro na década de 1960 sendo seu maior financiador os estados Unidos. Como objetivo financiaram, produziram e difundiram uma grande quantidade de programas de radiofônicos, de televisão e matérias nos jornais, permeada por conteúdo anticomunista.

<sup>19</sup> A Escola Superior de Guerra brasileira foi criada em 1949, por meio da Lei 785/49, sob os moldes da escola norte americana *National War College* e estava subordinada diretamente ao Chefe do estado Maior das Forças Armadas. O modelo americano foi criado em 1946 para ministrar cursos para oficiais, a finalidade da escola seria de elaborar planejamentos para a Segurança Nacional.

porque na organização e participação do empresariado no golpe de 1964 “o novo Estado estabelecido [...] agiu, não só em nome do bloco de poder financeiro-industrial multinacional e associado, mas também sob o comando do bloco de poder vigente organizado pelo IPES” (Dreifuss, 1981, p. 487).

Dreifuss (1981) comprovou, através de sua pesquisa em acervos estadunidenses, a articulação de civis em torno do Instituto Brasileiro de Ação Democrática<sup>20</sup> (IBAD) e IPES, que atuaram conjuntamente com militares da Escola Superior de Guerra para desestabilizar o governo de João Goulart (1961-1964). Assim, por meio de campanhas a adversários políticos e após o golpe de 1964, os civis vindos do IPES ocuparam cargos estratégicos nos governos militares. Em sua obra, o autor apresenta o termo tecnopresarial<sup>21</sup> para a participação de civis no poder, o qual diz respeito à influência de técnicos no complexo do IPES/IBAD.

Outros autores reforçam a participação dos empresários associados ao capital internacional numa força conjunta de militares e civis na direção do novo regime. É o caso dos autores Campos (2014) e Campos; Brandão e Lemos (2020). Aqui nos interessa especificamente o estudo destes teóricos, pois apontam uma nomenclatura que acreditamos fazer parte da nossa compreensão para a pesquisa: a ditadura empresarial-militar, devido à participação de uma empreiteira num grande projeto do governo militar. Neste contexto, Campos (2014, p. 35) reafirma a participação das empresas no regime entendendo que:

o elemento civil que compôs a ditadura brasileira era preponderantemente empresarial, havendo diversos agentes da burguesia brasileira que fizeram parte do pacto político estabelecido no pós 1964. Sem negar que se trata de uma ditadura do grande capital, consideramos que é necessário atentar para a heterogeneidade e os conflitos no seio da classe dominante e para a constante medição de forças e hierarquia entre as frações dos grupos dominantes na sociedade brasileira.

O papel da Camargo Corrêa vai além da construção da usina e para compreender a construção da UHT é necessário retomar o contexto político e econômico em que se deu

---

<sup>20</sup> O IBAD foi uma organização anticomunista fundada em maio de 1959 por Ivan Hasslocher e vários empresários brasileiros e estadunidenses que contribuíram financeiramente para a sua criação. O objetivo do IBAD era influenciar os debates econômico, político e social do País, por meio da ação publicitária e política.

<sup>21</sup> Dreifuss (1981) aponta que a maioria dos técnicos ligados ao ministério e cargos burocráticos do governo eram ativistas do complexo IPES/IBAD ou industriais e banqueiros, foi o primeiro a utilizar o termo empresarial-militar.

a integração da Amazônia ao restante do território nacional, pois a intensificação de sua ocupação demográfica e seu desenvolvimento econômico nortearam a política nacional para região e os grandes projetos.

Neste trabalho, especificamente, temos interesse em um dos grandes projetos, arregimentados na ditadura empresarial-militar: a construção da UHT. Entendemos que a mesma tem muito a revelar sobre como foi a construção e quais foram os beneficiados neste período. Para melhor definir o contexto da nossa pesquisa, reforçamos nossa crença na participação dos empresários no governo, sobretudo devido à participação ativa da Camargo Corrêa na construção da UHT e sua forte influência política na região.

### 1.1 A USINA HIDRELÉTRICA DE TUCURUÍ: PILAR DO DESENVOLVIMENTO ENERGÉTICO E ESTRATÉGICO DA DITADURA EMPRESARIAL-MILITAR

Para melhor contextualização do nosso estudo, desenvolvemos um breve histórico sobre a implantação das hidrelétricas no Brasil, a partir de Rocha *et al.* (2022, p. 9) que defende que o setor elétrico tomou forma a partir do Plano de Metas do governo de Juscelino Kubitschek (JK) e influenciou no chamado “milagre brasileiro,” devido ao aumento da eletricidade gerada por fontes hidráulicas. Os autores apontam que:

no Brasil, a 1974, 40 grandes hidrelétricas estavam em obras. A Ditadura instalada, ao iniciar seu processo de distensão ‘lenta e gradual e segura’, diminuiu os níveis de censura e repressão. O próprio modal energético adotado pelo país foi questionado porquanto a multiplicação da construção de barragens gerava uma insatisfação crescente na opinião pública nacional, já angustiada com os efeitos do recrudescimento inesperado do PIB e com escala da inflação.

Os autores relatam, também, a trajetória histórica do setor elétrico brasileiro, destacando que o regime empresarial-militar formou a estrutura jurídica e normativa do setor elétrico que influenciou a dinâmica do setor até os dias atuais, sendo que “as hidrelétricas protagonizaram todos os projetos desenvolvimentistas que ascenderam ao poder no Brasil desde a revolução de 30.” (Rocha *et al.*, 2022, pg. 13). Para Ianni (2019, p. 216) a ditadura adotou duas políticas para a Amazônia: uma geopolítica e outra de inspiração econômica. A intenção era de reforçar os laços por todo o país principalmente com a região Centro-sul e a econômica de abrir a Amazônia ao desenvolvimento do capitalismo. Assim, na análise do referido autor, as políticas governamentais adotadas para a Amazônia estão muito relacionadas aos interesses do capital privado, sendo que:

A ocupação, colonização e integração da Amazônia – objetivos que aparecem nas propostas geopolíticas – são, ao mesmo tempo, a reabertura da região ao desenvolvimento extensivo do capitalismo, nacional e estrangeiro.

Sobre o planejamento regional e a participação dos empresários na Amazônia, Lobato<sup>22</sup> (2020) reforça que o Estado teve como prioridade a intensificação da exploração capitalista se preocupando apenas em proporcionar as melhores condições para a atuação do investimento privado. Além disso, o estudioso ressalta a questão da isenção de impostos e diversos incentivos fiscais à iniciativa privada.

Foram diversos e abrangentes os planos, programas e projetos para orientar o desenvolvimento econômico e a integração da região. Diferentes órgãos atuaram para isso: Banco da Amazônia (BASA), Programa de Pólos Agropecuários e Agrominerais da Amazônia (POLAMAZÔNIA), Fundação Nacional dos Povos Indígenas (FUNAI), Projeto Radar da Amazônia (RADAM), Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM), Programa de Redistribuição de Terras e de estímulo à Agro-indústria (PROTERRA), Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e outros órgãos privados. Havia, portanto, uma combinação entre os interesses do capital e os próprios interesses da ditadura.

Lobato (2020) aponta que desde 1966 já havia um plano para a região chamado de Operação Amazônia, porém foi com a criação do INCRA, em 1970, que foi consolidado e acelerado o processo de mercantilização das terras e produção agropastoril. Os governos militares intensificaram a política de integração, ocupação e aproveitamento dos recursos naturais da Amazônia, em especial do Estado do Pará, para o qual ficou “reservado o papel de contribuir para a redução do déficit nas contas externas do País”. Além disso, segundo Castro e Campos (2015b, p. 448), constatam-se investimentos nos projetos primários exportadores feitos pela Vale do Rio Doce e o Complexo Alumínio Brasileiro (ALBRÁS) e Alumina do Norte do Brasil (ALUNORTE). O projeto RADAM serviu para identificar, por meio da cartografia da região, os recursos naturais (minérios) para os grandes capitais.

As ações voltadas para a Amazônia foram organizadas por meio de vários planos, sendo que a UHT, particularmente, era parte do II Plano Nacional de Desenvolvimento

---

<sup>22</sup> Lobato (2020) trata da “Operação Amazônia” e seus impactos na região.

(PND) do governo Geisel, no campo de atuação dos Complexos Mínero-Metalúrgicos<sup>23</sup>, sendo mais descritos no II Plano de Desenvolvimento da Amazônia (PDAM). De acordo com Campos (2014), o II PND tinha o propósito de substituir importações e ampliar as vendas externas, em resposta ao choque internacional de 1973.

A construção da UHT ocorreu no contexto das políticas de desenvolvimento econômico do regime empresarial-militar, no período de 1964 a 1985. Foi um projeto do Estado ditatorial com objetivo de contribuir para o desenvolvimento econômico do País, visando o Desenvolvimento e a Segurança Nacional<sup>24</sup>. Entretanto, durante o período de sua construção, que começou em 1975 com os serviços iniciais e desvio do rio, a obra veio a sofrer seguidos atrasos e sua primeira etapa foi concluída somente em 1984. O projeto serviria, então, para abastecer a exploração dos projetos minerais da Amazônia, as fábricas de alumínio de Belém e São Luís, bem como para suprir a energia elétrica de todo o Estado do Pará.

Para compreender o processo que culminou com a realização desse grande empreendimento, é necessário destacar suas origens. Os estudos iniciais<sup>25</sup> efetuados para a navegação no rio Tocantins datam de 1964, pela extinta CIVAT (Comissão Interestadual dos Vales do Araguaia-Tocantins) e desde o seu início, já se considerava a potencialidade para suprir demanda de energia elétrica de empreendimentos mínero-metalúrgicos, além do mercado da região, polarizado por Belém. As instalações para a fabricação de alumina-alumínio da ALBRÁS e ALUNORTE<sup>26</sup> tinham projeto definido com o suprimento de energia e era parte dos objetivos iniciais da construção da UHT.

---

23 Stella (2009) destaca sobre este plano a megalomania do governo militar onde a palavra de ordem era “integrar para não entregar” o Complexo Mínero-Siderúrgico compreendia Carajás-Itaqui (minério de ferro e siderurgia), Trombetas-Belém (bauxita, alumina e alumínio) e o aproveitamento hidrelétrico dos rios Araguaia-Tocantins (São Félix e Tucuruí), além de outros planos como a POLAMAZÔNIA (Programa de Pólos Agropecuários e Agrominerais da Amazônia) a implementação de pólos agrícolas de desenvolvimento.

24 Estratégias que faziam parte de uma política governamental mais ampla, marcada pela presença de uma Doutrina de Estado que tinha por base a Segurança Nacional e o desenvolvimento da nação, difundida pela Escola Superior de Guerra (ESG).

25 UHT Memória do Empreendimento. Os estudos foram executados pelo *Bureau of Reclamation*, uma equipe de reconhecimento que trabalhou com a CIVAT, no período de julho a setembro de 1964, através da *Agency for International Development – United States Department of State*, posteriormente o DNPVN – Departamento Nacional de Portos e Vias Navegáveis, desenvolveu estudos no rio Tocantins e o projeto de navegação passou a ter sua concepção integrada à geração da UHT.

26 A ALBRÁS-ALUNORTE O projeto original da Alunorte (de alumina) foi concebido originalmente em 1976, casado com o da Albrás (de alumínio) em Barcarena, ambos a serem conduzidos por um consórcio empresarial nipo-brasileiro, com endosso dos governos dos dois países, através de acordo assinado em Tóquio pelo general-presidente Ernesto Geisel. A empresa entrou em operação em julho de 1985.

O primeiro reconhecimento dos recursos hídricos da bacia do rio Tocantins foi realizado pelo *Bureau of Reclamation*<sup>27</sup> que trabalhou conjuntamente com a CIVAT, estimando um potencial hidrelétrico de 10 a 15 milhões de KW na bacia do Araguaia Tocantins, junto às corredeiras de Itaboca, pois esta bacia apresentava uma queda natural e era estimando um potencial de 2400 MW, em condições naturais.

Entre os anos de 1968 e 1972, o antigo Departamento Nacional de Portos e Vias Navegáveis (DNVP), desenvolveu estudos no rio Tocantins, que foram realizados pelo Comitê Coordenador dos Estudos Energéticos da Amazônia, denominado ENERAM<sup>28</sup>. Os estudos destacavam que o rio Tocantins apresentava condições mais promissoras para a realização de hidrelétricas, pois no baixo curso do Tocantins, entre as cidades de Marabá e Tucuruí, havia um desnível natural de 63 metros, localizado nas corredeiras de Itaboca, o que levaria a um maior aproveitamento energético, sendo recomendado o estudo em profundidade das alternativas de aproveitamento de toda bacia do rio Tocantins. Tendo sido cumprida a missão atribuída ao ENERAM, a entrega do relatório final dos estudos e o prosseguimento dos trâmites passou à responsabilidade direta da ELETROBRÁS e, posteriormente, a ELETRONORTE<sup>29</sup>.

Em 31 de julho de 1972, a ELETROBRÁS, por meio de contratos com o Consórcio formado pela ENGEVIX S.A. (Estudos e Projetos de Engenharia) e a ECOTEC (Economia e engenharia Industrial S.A.), ampliou os estudos de viabilidade hidro energéticos do rio Tocantins e seus afluentes, buscando um aproveitamento hidrelétrico de maior potência para atendimento do mercado representado por Belém e os complexos eletrometalúrgicos da ALBRÁS/ALUNORTE e de Carajás. Estes estudos

---

27 Memória do empreendimento. Relatório do “*BUREAU OF RECLAMATION*” efetuado para a CIVAT em 1964, através da *Agency for International Development – United States Department of State* (Acordos MEC-USAID). ELETRONORTE, 1988.

28 O ENERAM foi criado pelo Decreto nº 63.952, em 31 de dezembro de 1968, publicado no Diário oficial da União de 6 de janeiro de 1969. Os estudos realizados pelo ENERAM tinham como finalidade um levantamento do potencial hidrelétrico, principalmente das áreas próximas dos maiores núcleos urbanos existentes e dos pólos de desenvolvimento que o governo pretendia estimular. Belém foi uma das áreas objeto de estudo pelo ENERAM, mas não se restringiu apenas a capital do Pará, incluiu outras cidades nas microrregiões Bragantina e do Salgado. A partir de estudos sobre a topografia e a geologia das regiões próximas de Belém foram selecionados para estudos de inventário hidrelétrico os trechos do rio Gurupi, entre os sítios Canindé e Camiranga, na divisa dos estados do Pará e Maranhão, e do rio Tocantins, entre as cidades de Marabá e Tucuruí, no estado do Pará. A UHT surgiu no cenário do setor elétrico brasileiro em 1971, feitos pelo ENERAM. ELETRONORTE, 1988.

29 Em 02.05.1973, o Conselho de Administração da ELETROBRÁS, autorizou sua Diretoria Executiva a constituir as Centrais Elétricas do Norte do Brasil S.A – ELETRONORTE e pelo decreto de criação nº 72548 de 30 de julho de 1973 foi concedida a autorização para funcionar como empresa de energia elétrica. Os estudos de inventário tiveram início em 1973 e em junho de 1974, instalou-se na obra o primeiro engenheiro residente da ELETRONORTE na cidade de Tucuruí, com cerca de três mil habitantes sendo o acesso básico de forma fluvial e, precariamente, aéreo (ELETRONORTE, 1988).

tiveram seu transcurso marcado pela criação da ELETRONORTE, que passou a coordenar a realização dos trabalhos referentes a construção da UHT.

Na sua concepção atual, a UHT encontra-se integrada ao sistema interligado Norte/Nordeste, abrangendo os Estados da Bahia, Sergipe, Alagoas, Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte, Ceará, Piauí, Maranhão, Pará e Goiás, além de fornecer energia às instalações para fabricação de alumínio da ALBRÁS, empresa situada em Barcarena no Pará, bem como da Alumínio do Maranhão (ALUMAR), em São Luís, e da mina de ferro da Vale, em Marabá. Na região atual de atuação da ELETRONORTE localiza-se cerca de 46,3% de todo o potencial hidrelétrico brasileiro.

Um dos maiores efeitos da implantação do projeto, segundo Oliveira (2020), foi a mobilização de 25 mil trabalhadores e trabalhadoras, além de maquinários, tornando-se a principal usina geradora do subsistema Norte do Sistema Interligado Nacional de energia, gerando em média 8.370 MW de energia. Não fossem suficientes os desafios impostos pela natureza para a construção da barragem, a referida autora<sup>30</sup> também destaca que, além de atrair mão de obra para a construção, havia o desafio de fixar esses trabalhadores na região. Daí a necessidade de instalar uma “cidade-empresa” para abrigar os trabalhadores, ampliando ou implantando serviços urbanos e ainda, a criação de uma rede privada de ensino para atender os filhos e filhas dos trabalhadores.

A instalação de cidades-empresa na região Amazônica, espaços criados por empresas para abrigar trabalhadores na região, não foi algo inédito. Desde a fundação de Fordlândia na década de 1920 em Belterra, até a vila Carajás (da Vale) e a vila de Barcarena (da ALBRÁS), já aconteciam a criação dessas cidades-empresas, o que denota que se trata de estratégia para a fixação dos trabalhadores na região.

Nesse ínterim, é importante destacar o contexto social e político em que se deu a criação da UIET e o estudo da cidade que abrigou este projeto num período difícil da história do Brasil, especialmente, ao se considerar a criação de um estabelecimento de ensino que modificou a educação no município e desde sua formação sustentou uma hegemonia vigente.

## 1.2 DE ALCOBAÇA À CIDADE DA ENERGIA: A INTENSA E ACELERADA EXPANSÃO DO MUNICÍPIO DE TUCURUÍ

---

30 O artigo de Oliveira (2020) trata da implantação da sociedade da barragem de Tucuruí através da instalação de uma cidade-empresa, muito esclarecedora sobre em que circunstâncias foi construída e detalha como a sociedade de barragem funcionava neste espaço de controle.

A expansão da cidade de Tucuruí reafirmou o modelo de ocupação e exploração da região amazônica implementadas pelas políticas desenvolvimentistas. Como outras cidades da Amazônia a expansão da cidade de Tucuruí ocorreu de maneira desordenada com um rastro de desigualdades sociais e ambientais profundas, com o objetivo de desenvolvimento extensivo do capitalismo mantendo a prioridade de benefícios para empresas privadas e exclusão da comunidade local.

Tucuruí é uma cidade localizada no sudoeste do Pará, cujo nome deriva da língua tupi antiga com a articulação de *tukura* (gafanhoto) e *oby* (verde) e significa “gafanhotos verdes” (Navarro, 2013, p. 604). A explicação da origem da palavra faz lembrar uma metáfora que cabe perfeitamente para relatar o fato histórico que aconteceu na década de 1970, século XX, e que mudaria drasticamente a cidade e a região. Um amplo número de sujeitos de várias regiões do Brasil<sup>31</sup>, em busca de trabalho e melhores condições de vida, assemelharam-se a uma “nuvem de gafanhotos” que afluíram àquela pequena cidade. Esse fenômeno se deu em razão de sua localização próxima a um acidente geográfico favorável à construção de uma usina hidrelétrica de grande porte. Assim, é necessário reforçar o compromisso de trazer novas narrativas sobre a Amazônia para romper:

com as interpretações tradicionais que traduzem uma história linear e de dominantes, e considera como núcleo central a interpretação dos processos reais e coletivos, que podem ser lidos, de um lado, na construção da vida social, do cotidiano, da família, da cultura, das trajetórias sociais, da mobilidade e, de outro, da visibilidade de diferentes formas de dominação, de resistência e de afirmação de sujeitos. (Castro; Campos, 2015a, p. 16).

Conforme se observa, para os citados autores é preciso deixar de lado a visão etnocentrista que se faz da Amazônia, qual seja, uma visão de terra inexplorada que precisa ser dominada, muito difundida no período da ditadura brasileira, ou mesmo a ideia da floresta que pode salvar o planeta. Isso permite fixar-se na existência daqueles que habitam a região, já que, infelizmente, essas ideias ainda dominam o imaginário popular e tornaram-se hegemônicas ao longo do tempo.

Vale lembrar que os primeiros a habitarem dessa região foram os indígenas, e em Tucuruí não foi diferente, pois em sua origem, o território foi habitado pelos povos Asuriní do Tocantins, Paracaná e Gavião<sup>32</sup>. Dessa maneira, assim como no restante do

---

<sup>31</sup> Lobato (2020) relata a grande campanha publicitária que o governo ditatorial fazia para atrair empresários principalmente do sul do Brasil.

<sup>32</sup> DaMatta e Laraia (1978), em suas pesquisas sobre os povos da região do Tocantins descrito no livro *Índios e Castanheiros*, relatam as relações sócio econômicas advindas da extração e comercialização da

País, os indígenas sofreram por parte dos colonizadores, todas as formas de violência, em virtude de que “o poder colonial e a catequese destruíram, desaldearam, arrancaram os índios de seus territórios e de suas culturas e os levaram, através de descimentos para outros lugares de redistribuição, ignorando seu pertencimento étnico e territorial.” (Castro; Campos, 2015b, p. 416).

Sobre a formação da sociedade amazônica, convém recorrer a autores que têm um olhar diferenciado e nesse sentido, destaca-se Maciel (2012, p. 125) que denomina essa sociedade como “cabocla amazônica”<sup>33</sup>. O autor destaca essa sociedade como um grande encontro de etnias e que sofreu “a natureza beligerante do processo de conquista da Amazônia pelos portugueses, incluindo as formas mercantis de organização e exploração do trabalho” e então, aponta a formação de uma nova estrutura social, com diferenças sociais, econômicas e culturais na região. Foi o que ocorreu em Tucuruí, com a formação de uma nova sociedade, dividida entre a cidade livre e a cidade-empresa, com pessoas vindas de todo o Brasil.

Alcobaça, primeiro nome de Tucuruí quando ainda era uma vila, foi um dos povoados mais antigos no Sudeste do Pará, tendo sido fundado em 1789, ainda no período colonial. Segundo Araújo (2008), a localidade surgiu no contexto da construção de fortes e povoados nos séculos XVII e XVIII, com uma economia baseada no extrativismo vegetal da castanha-do-pará. Essas atividades resultaram em grande movimento na região, o que possibilitou a construção de infraestruturas, tornando-se um importante entreposto comercial para a região.

É importante destacar que no período colonial, a expansão da área do Tocantins se tornou expressiva, em decorrência da produção extrativista e da coleta de drogas do sertão. Para Castro e Campos (2015b), eram parte das exportações e consumo interno da Província do Grão Pará e Amazônia, além de ligar os povoados de Cameté e Alcobaça, alcançando a direção oeste do Maranhão e a província de Goiás.

---

castanha que gerou atritos de raça, classes e culturas antagônicas onde os que ficaram em desvantagem foram os indígenas, com os seus estudos descreveram a vida dos indígenas de forma isolada em suas aldeias e registraram os indígenas como grupos minoritários frente o avanço dos brancos.

33 Maciel (2012) define o período colonial como resultante das relações entre indígenas e portugueses; o seringal no período econômico da borracha com a presença de indígenas, caboclos e nordestinos principalmente cearenses e a urbanização da cultura cabocla após o grande êxodo rural na década de 1920, que consolida uma nova estrutura social amazônica, as contradições étnicas dão lugar às sociais.

Sobre a colonização de Alcobaça, Da Matta e Laraia (1978) destacam que os missionários foram os primeiros a chegarem à região, através de Descimento<sup>34</sup> com o deslocamento dos indígenas para aldeias próximas às vilas, ocasionando assim muitas mortes devido a doenças e epidemias, as quais os indígenas eram mais vulneráveis. Os autores também reforçam que desde os finais do século XVII, houve um aumento e incentivo à produção e cultivo dos produtos da floresta, colaborando, assim, para o povoamento da região do Tocantins. Além disso, relatam diversas atrocidades contra os indígenas neste período, como a separação das suas famílias de origem, a prostituição das mulheres indígenas, a introdução de novos alimentos, como o açúcar, o arroz, o café, e ainda, a propagação de epidemias como a gripe, que dizimou milhares de indígenas.

A necessidade de exportar para a região do Tocantins, castanha e caucho, originários de Marabá, determinou no início do século XX a construção da Estrada de Ferro Tocantins. Da Matta e Laraia (1978) relatam que durante a construção da estrada de ferro, houve resistência dos grupos indígenas, principalmente os Asuriní, que realizaram vários ataques contra os brancos, de modo que aconteceram vários assassinatos de ambas as partes, os quais provocaram expedições fortemente armadas da polícia do Distrito Federal.

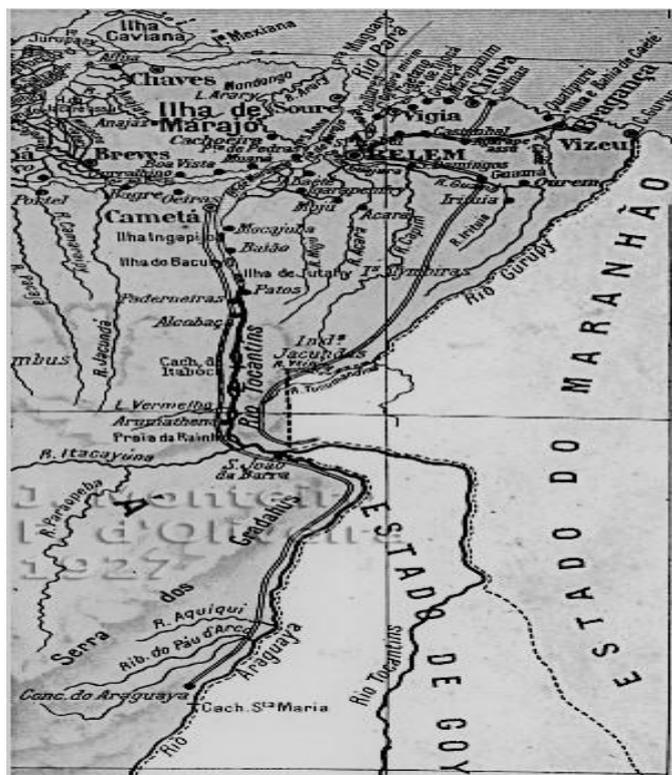
A Companhia Ferroviária e Fluvial de Tocantins Araguaia era a responsável pela construção da Estrada de Ferro Tocantins (EFT), que tinha roteiro entre Alcobaça (Tucuruí) e a Praia da Rainha. Com a sua construção, aconteceu o primeiro grande deslocamento de pessoas para a região em busca de trabalho, principalmente nordestinos, mocajubenses e cametaenses. A EFT<sup>35</sup> foi a primeira grande obra que traria, supostamente, desenvolvimento para a região, porém, foi um retrato do descaso e da descontinuidade, tão presentes na história política do nosso País e não alcançou efetivamente o seu objetivo. O Governo a desativou em 1974, para dar início a uma nova empreitada, que também tinha como objetivo o tão sonhado desenvolvimento.

---

34 Descimento eram as expedições jesuíticas que tinham como objetivo doutrinar e aculturar os indígenas com os ensinamentos cristãos e habitua-los ao trabalho rotineiro. A maior parte da tarefa extrativas das drogas do sertão era dos indígenas.

35 Segundo Oliveira (2020), a Estrada de Ferro Tocantins (EFT) começou a ser construída em 1905, foi interrompida em 1916 por problemas financeiros, na década de 1930 o governo federal financiou a manutenção e a expansão até Jatobal. A EFT operou até 1974 nunca de maneira eficiente ou contínua.

**Figura 1** – Mapa da EFT



Fonte: <http://www.vfco.brazilia.jor.br>.

Segundo Da Matta e Laraia (1978), com os esforços para o povoamento da região do Tocantins, através da extensa comercialização da castanha e a existência da estrada de ferro, aumentou a população na área urbana do município. É importante destacar que os autores relatam sobre a formação da cidade, indicando que acontecia uma nítida divisão urbanística e econômica: de um lado, juntamente às instalações da estrada de ferro, construções de alvenaria contendo escritórios, oficinas, enfermarias, residências, energia elétrica fornecida para os seus funcionários; já do outro lado da cidade, falta de energia, falta de tratamento de água e esgoto e casebres de palha sobre estacas.

Essas características reforçam que cada ocupação de um grande projeto gera profundas transformações no espaço e na sociedade, além de conflitos de terra, pobreza e miséria a uma imensa maioria da população. Além disso, as teorias sobre o desenvolvimento se transformariam no período de transição do século XX para o século XXI, ampliando para:

desenvolvimento regional, crescimento econômico, mercado de trabalho formal e informal, classes sociais, desigualdades sociais, distribuição de renda, pobreza e alienação, mas sempre giravam no âmbito do desenvolvimento capitalista e do projeto de modernidade, redutíveis assim, à matriz do crescimento econômico. As crises cíclicas do capitalismo, além da reforma do Estado sob programas de ajustes neoliberais advindas de instituições globais, pressionaram, e tensionam ainda mais o planejamento governamental e as estratégias de crescimento econômico. (Castro; Campos, 2015a, p. 26).

Verifica-se, então, que se trata de um desenvolvimento que reforça todos os conflitos já existentes na região desde sua fundação, já que visa apenas o lado econômico, sem se importar com as necessidades básicas dos indivíduos e as diferenças regionais existentes. Sobre isso, Mello (2015, p. 91) aponta que:

desde o longo período colonial até a recentemente proclamada república (1889), o modelo de ocupação e exploração da Amazônia esteve assentado no que pode ser cunhado de *economia de saque*: atividades extrativas de produtos primários, de baixíssimo valor agregado, destinados à comercialização e industrialização em centros mais desenvolvidos, sem retenção de excedente à economia.

O referido autor destaca, ainda, três grandes ciclos econômicos para a região: os 300 anos das “drogas do sertão”, no período colonial; os 60 anos do período da borracha; e os 10 anos do dito “milagre econômico”, no período militar e da implantação dos grandes projetos para a Amazônia, que se constituíram em iniciativas nas áreas de mineração, madeira, agropecuária e energia elétrica, modificando de modo estrutural a economia e o meio ambiente. O chamado “milagre econômico” deu origem às primeiras ideias sobre a construção da barragem de Tucuruí, uma empreitada do capitalismo para a região que seria tema de extensos debates no campo social, político, ambiental e econômico, pois modificaria drasticamente a pequena cidade de Tucuruí<sup>36</sup>, que passou a ser conhecida como “cidade da energia”.

Além do impacto demográfico, com o aumento populacional, a cidade sofreu diversas transformações ambientais e transformações do espaço<sup>37</sup>. É importante destacar que essa situação se refletiu de maneira drástica na formação urbanística e econômica da cidade causando prejuízos aos moradores da região. Na instalação da EFT, quando

---

36 Tornou-se Tucuruí em 1947, com o Decreto Legislativo n. 4.505, de 30 de dezembro de 1943, no governo de Magalhães Barata.

37 Segundo Oliveira (2020), além de 2.430 km<sup>2</sup> de área inundadas para o reservatório (duas vezes maior que o Estado do Rio de Janeiro), para o canteiro de obras foi desmatada uma área de 191.840 m<sup>2</sup> (o equivalente a 26 campos de futebol) quanto ao aumento da população cerca de 70% dos trabalhadores vinham das regiões Sul e Sudeste.

Tucuruí ainda se chamava Alcobaça, Oliveira (2020, p.11) ressalta que houve um processo de urbanização: a *company town*<sup>38</sup>. Assim, no entendimento da autora, no caso da UHT, repetiu-se o mesmo processo, mas de forma bem mais ampla e acelerada. A Vila Permanente, a cidade-empresa construída em 1976, foi utilizada na fase de construção, durante a operação da usina e existe até hoje. Uma área foi projetada para abrigar 34.000 habitantes, mais de seis vezes a população de Tucuruí antes da barragem “aproveitando a topografia local, ela foi construída no alto para oferecer uma vista panorâmica da barragem e de seu lago.”

É possível registrar as diferenças na infraestrutura física entre os que moravam nas vilas residenciais<sup>39</sup> que abrigavam os trabalhadores e os moradores da cidade, os quais a referida estudiosa define como pertencentes à “cidade livre”, por não ter o controle exercido pelas empresas, como a Camargo Corrêa e ELETRONORTE, empregando os seguintes termos:

Enquanto a maioria dos trabalhadores da barragem tinha acesso a água, eletricidade, sistema de esgoto, educação, saúde, entre outros serviços públicos e instalações urbanas e de lazer fornecidas pela ELETRONORTE, a população (antiga e nova) da velha Tucuruí vivia em grande parte em condições totalmente precárias. A prefeitura de Tucuruí não possuía o mesmo orçamento da ELETRONORTE e enfrentava a multiplicação desordenada de sua população. (Oliveira, 2020, p. 21).

É diante deste cenário que nossa pesquisa tem como foco o aspecto dual da educação, o acesso e o não acesso por parte dos moradores de Tucuruí, que infelizmente encontramos até os dias de hoje. A situação educacional da Região Norte do Brasil atualmente, apresenta desafios significativos quando comparada ao restante do País. A região, composta por nove estados (Acre, Amazonas, Amapá, Pará, Rondônia, Roraima, Maranhão, Tocantins e o estado de Goiás, que também possui áreas na Região Norte), enfrenta dificuldades históricas em termos de infraestrutura, acesso à educação, desigualdade regional e recursos educacionais.

O panorama educacional da Amazônia, especificamente na Região Norte, comparado às outras regiões do Brasil, permite-nos dizer que ainda enfrentamos muitas

---

38 Termo utilizado para identificar a prática da construção por empresas, de moradias para seus operários em cidades ou localidades rurais, segundo Corrêa (2001), no Brasil difundiu-se a partir da segunda metade do século XIX, nos Estados Unidos o termo *company town* ao longo do seu projeto de industrialização apresentou diferentes formas para vários tipos de cidades como vila operária, cidade companhia entre outras.

39 Memória do empreendimento. Pelo decreto federal nº 78.659, de 01 de novembro de 1976, o governo desapropriou 818.437,49 h de terras declaradas de utilidade pública para à implantação do canteiro de obras e demais unidades de serviços.

dificuldades no acesso à educação, tais como o fato de que a taxa de escolarização no Ensino Fundamental e Médio na região é inferior à de outras regiões brasileiras. A região é, também, marcada por uma grande desigualdade de acesso à educação, com os Estados mais afastados e as zonas rurais enfrentando as maiores dificuldades. A dificuldade de acesso às escolas de qualidade e a falta de recursos para a educação em áreas remotas resultam em altas taxas de evasão escolar, especialmente no Ensino Médio, que está relacionado à falta de alternativas para jovens que precisam trabalhar ou que não têm transporte adequado.

Uma das maiores dificuldades enfrentadas pelas escolas da nossa região é a infraestrutura deficiente. Muitas escolas ainda enfrentam problemas com a falta de materiais didáticos adequados, com a precariedade das instalações físicas e a falta de acesso à internet e tecnologias educacionais. A situação é especialmente grave nas áreas rurais e em pequenas cidades da Amazônia, onde as escolas estão distantes e muitas vezes, sem condições mínimas para funcionamento adequado. Comparativamente, outras regiões, como o Sudeste e o Sul, têm mais recursos e infraestrutura mais robusta.

A geografia da região, com grandes distâncias e a presença de áreas isoladas, dificulta o transporte escolar e a chegada de recursos. O transporte de livros, material didático e até mesmo a formação continuada de professores são desafios logísticos diários. Sobre a qualidade do ensino nos Estados da Região Norte, em média, apresentam desempenho inferior nas avaliações nacionais de educação, como o **IDEB** (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e as provas do **SAEB** (Sistema de Avaliação da Educação Básica). O IDEB da Região Norte é, frequentemente, mais baixo do que o das regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste, resultado das desigualdades de acesso à educação de qualidade.

Temos um grande desafio, porém não podemos nos esquecer que o modelo de colonização ao qual fomos submetidos, gerou consequências danosas, reforçando a ideia do “progresso sem desenvolvimento”. Então, concordamos com Mello (2015, p. 92), quando afirma que este progresso gerou:

a exclusão social, pobreza, destruição ambiental, urbanização caótica, atraso tecnológico, economia de enclave, insuficiente estrutura logística, fragmentação entre os setores produtivos, nível educacional sofrível, baixa capacidade científica instalada, estruturas estatais ineficientes, desigualdade social.

Neste sentido, o objeto desta pesquisa se encontra neste espaço de profundas transformações, o que impõe o grande desafio de compreender a realidade educacional do município para atender a esse grande projeto.

### 1.3 O PAPEL DAS EMPREITEIRAS NOS GOVERNOS MILITARES

No cenário apresentado é muito importante destacar a presença das empreiteiras nos governos militares, suas ações e real participação em empreendimentos principalmente na Amazônia e, especificamente, para a nossa pesquisa a construção da UHT. Concordamos com Ianni (2019) e Lobato (2020) quando afirmam que as ações governamentais no período militar caracterizaram o Estado como estimulador e apoiador dos projetos dos empresários aliados a interesses privados. Lobato (2020, p.110) destaca o protagonismo do empresariado na gestão do Estado, sempre a serviço do capital. O autor defende que após o golpe militar, o governo “esmeirou-se para criar condições ótimas a fim de que investidores nacionais e estrangeiros abrissem com quase nenhum risco novas frentes de exploração de recursos naturais na Amazônia”.

Na elaboração deste grande projeto: a UHT, o Estado também demonstrou além da gestão autoritária, o grande poder de desmatamento e expropriação de terras, devido à permissão para a presença e participação ativa e protagonista das empreiteiras neste projeto. A UHT com um dos objetivos de implementação, favoreceria os interesses de controlar e dominar o extenso território amazônico, contribuindo para o projeto de extração mineral e captação do capital estrangeiro. Entretanto, é necessário desvelar os vários interesses ao redor desse grande projeto. A hidrelétrica formou o segundo maior lago artificial do País, com um total de 2.600 Km, menor apenas que o de sobradinho na Bahia, além de gerar grandes impactos ambientais e sociais de efeitos negativos à população ribeirinha do baixo Tocantins. Segundo Campos<sup>40</sup> (2014, p. 255-286):

---

<sup>40</sup> Campos (2014) aborda a participação das empresas estrangeiras (japonesas, francesas, americanas) e dos subsídios ofertados pelo governo com prejuízos de renúncia fiscal para o país.

os interesses estrangeiros relacionados à obra de Tucuruí estiveram relacionados à exploração, beneficiamento e exportação de alumínio, além do financiamento e fornecimento de equipamentos para a obra [...] a hidrelétrica representou a implantação de um projeto parcialmente primário-exportador, com alta dependência tecnológica externa, que gerou uma elevada dívida pública – em particular externa – e trouxe benefícios bastante acentuados às empresas envolvidas no empreendimento com seus subsídios e facilitações, em particular algumas estrangeiras.

A eletricidade gerada por Tucuruí seria consumida prioritariamente pelas grandes fábricas de alumínio que foram inauguradas em meados dos anos 1980. Campos (2014) reforça os questionamentos sobre os subsídios determinados ao fornecimento de energia para essas fábricas, além da condição de empréstimos de bancos franceses, no qual os bancos financiam com a condição de que parte dos recursos seja usada para compra de equipamentos específicos junto às empresas escolhidas.

Oliveira (2020) chama a atenção para as negociações com empresas japonesas no final de 1973, em torno da construção de um complexo industrial de alumínio para transformar a bauxita, nas usinas da Alunorte e Albrás. O estudioso destaca que as mesmas deveriam arcar com parte dos custos da barragem devido ser seu principal consumidor. Entretanto, ao fim e ao cabo, o governo decidiu arcar com os custos da construção da barragem.

Além da Camargo Corrêa ter sido a empresa responsável pelas obras da UHT, gerenciava os hospitais e as escolas do complexo Eletronorte, por isso aprofundaremos nosso estudo sobre esta empresa. Durante a ditadura empresarial-militar, a Camargo Corrêa foi a maior empreiteira do Brasil<sup>41</sup>, tendo a construtora nacional um dos maiores faturamentos entre todas as empresas de construção nos anos de 1971 a 1985. Por contar com a maior quantidade e valor de equipamentos de empreiteiras no Mundo, segundo Campos (2014), a Camargo Corrêa era considerada a maior companhia de construção do planeta, tendo sido criada em 1938 em São Paulo, por dois sócios, Sebastião Ferraz Camargo e Silvio Corrêa.

---

41 Campos (2019, p. 85) aponta a CC como a maior empreiteira paulista e do Brasil durante a ditadura, a empreiteira consistia em 1º lugar entre as construtoras nacionais e o seu faturamento superava o dobro das receitas da segunda maior empreiteira, seu patrimônio era o maior do país e segundo a Caterpillar, a maior companhia de construção do planeta nos anos 80, devido a quantidade e o valor dos equipamentos de empreiteiras do mundo.

Segundo Campos (2014), as empresas brasileiras de construção pesada atingiram patamar nacional devido às obras em diferentes regiões do País, durante o governo de JK. Contudo, se consolidaram ao longo da ditadura empresarial- militar por serem beneficiadas pelas políticas de proteção e incentivo estatal, além da boa inserção no aparelho de Estado paulista e a boa relação com a burguesia paulista. No período ditatorial, a CC participou dos maiores projetos da ditadura brasileira como: Itaipu, Carajás, Transamazônica, Rio-Santos, ponte Rio-Niterói, metrô de São Paulo, Tucuruí e os aeroportos de Manaus e Guarulhos.

Segundo Campos; Brandão e Lemos (2020, p. 115) as empresas brasileiras de construção estavam nos *rankings* internacionais das maiores empresas do Mundo no final da ditadura e mantiveram o seu poder na economia e na política brasileira durante muitos anos, sendo inegável o número de obras no período, porém não foi por acaso, pois como afirmam os autores:

Só mesmo um governo autoritário, com exclusão da participação popular no processo decisório das políticas públicas e conduzido por interesses empresariais que sustentavam o regime poderia definir como prioridades nacionais grandes projetos de infraestrutura, com ganhos duvidosos para a população. Assim, a ditadura promoveu um processo de modernização capitalista autoritária e excludente no país... não foram fruto de decisão popular. Pelo contrário, foram resultado da decisão de um grupo reduzido de agentes e proporcionaram elevadas margens de lucro para os empreiteiros e outros empresários, ampliando as desigualdades sociais e gerando significativos impactos sobre as populações que sofreram com os malefícios desse ‘progresso.’

Na construção da UHT e de outras obras públicas, a participação dos empreiteiros na planificação dos projetos comprova o vínculo ao regime. É o que resta provado quando se verifica que Sebastião Camargo foi o proprietário da única construtora responsável por todas as obras civis da UHT.

A Camargo Corrêa esteve relacionada a uma série de polêmicas e situações delicadas, desde a licitação da obra ao aumento de aditivos para multiplicar o valor. Segundo Campos (*Apud* Quintella, 2014, p. 308) “a Camargo Corrêa tinha a fama de sempre apresentar uma conta nova no curso das obras, como maneira de ganhar mais dinheiro”. Além destas situações, houve um outro favorecimento à empresa, como afirma Campos (2014, p. 277), já que com o Decreto do ditador Ernesto Geisel, houve a isenção de pagamento do Imposto Sobre Serviços (ISS), situação que penalizou fortemente o município de Tucuruí, que receberia o referido para utilizá-lo na diminuição dos efeitos

danosos deste projeto de grande porte. Nesse contexto, a trajetória do empreiteiro Sebastião Camargo e de sua empresa:

são emblemáticos de como eles conseguiram atravessar diferentes conjunturas políticas e diversas gestões estatais mantendo uma inserção em aparelhos privados da sociedade civil e na sociedade política, sem fechar portas para a empresa. O empresário de maior sucesso na engenharia nacional durante a ditadura era também muito criticado. (Campos, 2014, p. 89).

Como a empresa era responsável por todas as obras civis da UHT, foi também responsável pela construção das escolas nas vilas, desde a estrutura física, até a formação e contratação de professores. A Camargo Corrêa tinha um setor próprio, denominado Divisão de Educação e Cultura<sup>42</sup>, o qual era responsável pela educação. Vale destacar que a construtora não era uma empresa de educação, mas tornou-se responsável pela manutenção da educação para os filhos dos trabalhadores e trabalhadoras da construção da obra, por meio de contratos e consórcios com a ELETRONORTE.

As diversas facilidades quanto ao financiamento da educação privada (as quais serão vistas, especificamente, no capítulo 2) tiveram ampla expansão no período, devido à criação de mecanismos legais do Estado, os quais deram espaço à iniciativa privada e colocaram a educação como um negócio rentável. Além disso, houve uma espécie de desobrigação quanto à educação pública e gratuita, já que o governo optou pela política de transferência de recursos públicos para a rede particular.

No município de Tucuruí não foi diferente, porém, com uma particularidade, não foi uma empresa privada de educação que criou a UIET e sim uma grande empreiteira, a Camargo Corrêa. Por volta dos anos de 1973 e 1975, quando os primeiros trabalhadores chegaram para atuarem na construção civil da ELETRONORTE, para acomodar esses funcionários, responsáveis pelo início do trabalho de construção da usina, foi construída a Vila Pioneira. Com o consequente aumento de famílias que se mudaram para Tucuruí, em busca de trabalho, houve necessidade de construção de mais três vilas residenciais, denominadas Vilas Temporárias I e II e Vila Permanente.

Devido ao número acentuado de famílias oriundas das diferentes regiões do País<sup>43</sup> que se instalaram no município para trabalhar na construção da usina, a empresa

---

42 A Divisão de Educação e Cultura era um setor e situava-se no prédio administrativo da Vila Permanente responsável pela educação do núcleo habitacional vinculado à hidrelétrica, contendo uma média de 80 funcionários.

43 O Brasil passava pela crise do petróleo e a situação de alta inflação mostrava o empobrecimento da sociedade brasileira. Com a crise, as taxas de juros internacionais mais do que dobraram, afetando a já grande dívida externa brasileira.

ELETRONORTE, criou escolas para atendimento dos filhos de funcionários que prestavam serviço de forma direta e indireta para a ELETRONORTE, implantando a UIET, responsável pelo atendimento educacional desde a educação infantil até o ensino médio, o que confirma que as “benesses” sociais vieram na esteira das necessidades da empresa. O relatório da ELETRONORTE deixa claro a necessidade da construção de vilas residenciais para servir de apoio à construção da usina:

A mão-de-obra mobilizada para construção da Usina Hidrelétrica Tucuruí, principalmente a qualificada, veio de outras regiões do país, quer de outros empreendimentos similares, quer de localidades e agrupamentos profissionais cujo nível social e cultural era certamente mais elevado do que o da região onde se realizaria o empreendimento. Para atrair e manter essa mão-de-obra no local, deveriam ser criadas condições ambientais similares às encontradas nas suas regiões de origem. (ELETRONORTE, 1988).

Vale ressaltar o “nível social e cultural mais elevado” dos que vieram para a região, demonstrando a preocupação não com os que ali viviam, mas com os trabalhadores provenientes das várias regiões do País. Neste ponto, concorda-se com Trindade Jr e Rocha (2002, p. 18) que os grandes projetos resultaram em profundas transformações no espaço, provocando rupturas na ocupação dos espaços e nas relações sociais ali contidas. Reforçam-se, pois, as desigualdades sociais, ensejando a necessidade de criar um espaço urbano para abrigar os trabalhadores da obra. E assim, de acordo com os referidos autores, os grandes empreendimentos, como é o caso da hidrelétrica de Tucuruí, apresentam fatores específicos, descritos da seguinte forma:

a) representam uma espécie de extensão da linha de produção das empresas que estão ligadas; b) pela sua natureza, concepção e densidades técnicas, tendem a negar os padrões regionais de urbanização, definidos ao longo do processo de produção do espaço amazônico; c) caracterizam uma nova forma de gestão do espaço local e regional, dada a relativa autonomia econômica e ‘política’ de que são investidas, haja vista que, como integrantes das empresas, centralizam decisões, dispõem de recursos financeiros e concentram a maior parte do pessoal qualificado; d) ainda que em alguns casos se apresentem como ‘cidades abertas’, a concepção urbanística que as caracteriza, de ‘natureza fechada’, acabam por defini-las como verdadeiros ‘enclaves urbanos’, capazes de assegurar as atividades da empresa e o controle da força de trabalho (Trindade Jr; Rocha, p. 18).

Diante disso, é imperioso ressaltar que todos que moravam nas vilas eram funcionários de uma empresa a serviço da ELETRONORTE, como aponta Davis (2009),

configurando uma relação de “capitalismo puro” que se distanciava de uma identidade vivida por moradores de uma cidade livre. Ao entrar na Vila Residencial, a 11 km da cidade de Tucuruí “tem-se a impressão de estar entrando em um “outro mundo”.

Para melhor compreensão da cidade-empresa construída em Tucuruí utilizaremos o termo *enclave*<sup>44</sup> pois configura melhor a posição espacial das vilas. Além disso, destacamos o termo “enclave fortificado”<sup>45</sup>, de Caldeira (2000), pois explicita que todos os enclaves fortificados apresentam características básicas como ser propriedade privada para uso coletivo, valorizando o que é privado e desvalorizando o que é público; ser ambiente socialmente homogêneo (espaço que valoriza a vida entre pessoas do mesmo grupo social); conferir *status* na medida em que “a construção de símbolos de *status* é um processo que elabora diferenças sociais e cria meios para a afirmação de distância e desigualdades sociais”. (Caldeira, 2000 p. 259).

A criação deste enclave em Tucuruí teve exatamente as características apontadas por Caldeira (2000), uma vez que o objetivo era a separação, demarcada tanto pelas barreiras físicas, como também pelo distanciamento social. Tratava-se de um espaço onde se consolidou uma segregação física, com vilas cercadas e protegidas por guardas e sistemas de segurança, os quais permitiam, ou não, a entrada e saída das pessoas.

Tratava-se, pois, de um mundo intencionalmente produzido, racionalmente organizado (Pereira; Silva; Ferreira, 2022). A vila foi toda construída de forma programada, desde o traçado das ruas e edifícios, até a escolha do terreno. Tudo foi feito com objetivos específicos e de acordo com as necessidades da empresa, além da proximidade com a usina, o que facilitava o acesso dos trabalhadores ao canteiro de obras.

A construção de cidades planejadas para dar suporte a grandes projetos não é novidade, porém, com a UHT, as vilas residenciais passaram a ter características bem específicas e mantinham uma separação entre os moradores da cidade de Tucuruí e os trabalhadores da UHT, produzindo uma dicotomia entre os habitantes. Para entrar na vila e canteiro de obras, era necessário passar por uma portaria (existente até os dias atuais) que tinha um controle de entradas e saídas de pessoas<sup>46</sup> e carros, de modo que

---

<sup>44</sup> Um **enclave** é um território rodeado por outro que possui características distintas em termos de administração, regime político ou cultura.

<sup>45</sup> Em seu livro *Cidade de muros: crime, segregação e cidadania em São Paulo*, Teresa Caldeira analisa as transformações urbanas e um novo padrão de segregação espacial nas cidades. Sendo um estudo sobre condomínios fechados a partir da década de 1970. Utilizamos as características e as reflexões da autora pois representa claramente a vida nas vilas residenciais em Tucuruí.

<sup>46</sup> Todos os funcionários das empresas que trabalhavam na UHT tinham crachás, que era o documento de acesso ao canteiro de obras e vilas residenciais.

“a concepção urbanística desenvolvida foi pensada para adequar o perfil do relevo à estratificação socioprofissional desejada pela empresa, isto é, a morfologia do terreno atende à intencionalidade de segregação espaço-funcional”. (Pereira; Silva; Ferreira, 2022, p. 61). É o que se observa na figura 2 a seguir:

**Figura 2** – Portaria central da cidade-empresa (1988)



Fonte: ELETRONORTE, 1988.

Esta portaria foi responsável por várias reclamações de moradores e até políticos da cidade que não tinham acesso às vilas, ao hospital e nem às escolas, ocasionando cada vez mais atrito entre moradores de Tucuruí, com os das vilas. Consideramos, então, que era um espaço físico planejado e monitorado, que de certa forma, criava mais separações onde já existia uma estratificação socioprofissional estabelecida<sup>47</sup>. Para melhor diferenciar o espaço físico, nomearemos a cidade de Tucuruí como cidade-livre e as vilas residências como cidade privada, para assim, evidenciar a lógica de segregação que era impressa e característica intrínseca do capitalismo naquele espaço físico.

#### 1.4 A VIDA NA CIDADE LIVRE *VERSUS* A VIDA NA CIDADE PRIVADA

Nesta etapa, consideramos necessário contextualizar o espaço do nosso objeto de pesquisa, mostrando as transformações sociais, econômicas, populacionais e espaciais para podermos compreender as suas relações. No caso da construção da UHT, as

<sup>47</sup> Oliveira (2020) relata a estratificação socioprofissional com 6 níveis no canteiro de obras.

diferenças da cidade livre<sup>48</sup> e da cidade privada partem num primeiro instante do espaço físico, pois a cidade empresa foi cuidadosamente planejada, enquanto na cidade livre o cenário era outro, já que:

a lógica da reprodução das classes sociais é explicada não somente pelas relações desenvolvidas no espaço produtivo da fábrica e dos demais espaços onde se desenvolvem o processo de (re) produção do capital, da circulação, da troca e do consumo, mas também a partir da análise das condições de vida no espaço urbano onde se manifestam a segregação socioespacial a partir das práticas de consumo final, oportunidade de trabalho e de usufruto das redes de equipamentos e serviços coletivos (Cardoso: Marinho e Oliveira, 2017).

Na década de 1970, séc. XX, a cidade de Tucuruí, tinha aproximadamente 10 mil habitantes, sendo que a maioria vivia na zona rural<sup>49</sup> e a principal atividade econômica era a exploração de madeira da região. Havia outras atividades como a extração de castanha e exploração de pedras preciosas (ouro e diamante). Com a construção da UHT e a projeção da área inundada, uma das principais atividades econômicas foi a exploração de madeira das árvores que seriam cobertas pelo lago artificial e se constituíram em um projeto rentável, a ponto de motivar a contratação da CAPEMI para exploração de madeira local, indicando assim, o interesse e envolvimento dos militares com projetos tocados ao longo da ditadura.

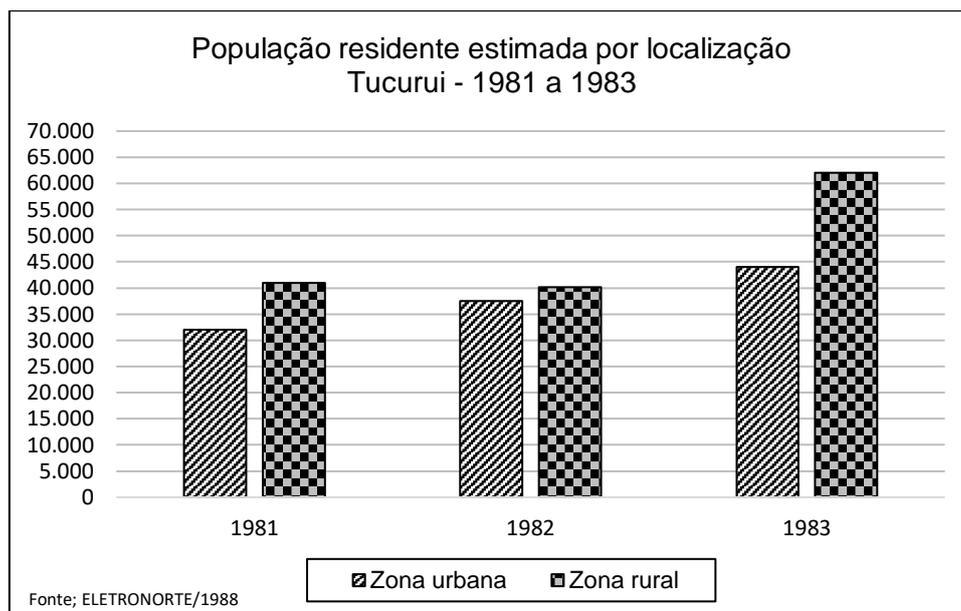
Ao mesmo tempo em que a cidade-empresa recebia um afluxo de recursos financeiros, de materiais, de equipamentos, de tecnologia de última geração a cidade-livre permanecia com profundos problemas sociais e econômicos pelo fato de ser o destino de um número extraordinário de pessoas em busca de trabalho. De acordo com o relatório da ELETRONORTE “a cidade de Tucuruí, não oferecia condições de infraestrutura urbana capaz de absorver o contingente humano necessário à implantação das primeiras atividades ligadas à construção do empreendimento” (1988, p.197).

Ainda assim, o município partiu, em 1970, de 10.091 habitantes, a um contingente populacional de 61.140 habitantes, em 1980, o que representa uma taxa de crescimento anual de 20%, segundo dados da própria ELETRONORTE. A seguir, os gráficos 1 e 2 demonstram a dimensão populacional que o empreendimento fez surgir:

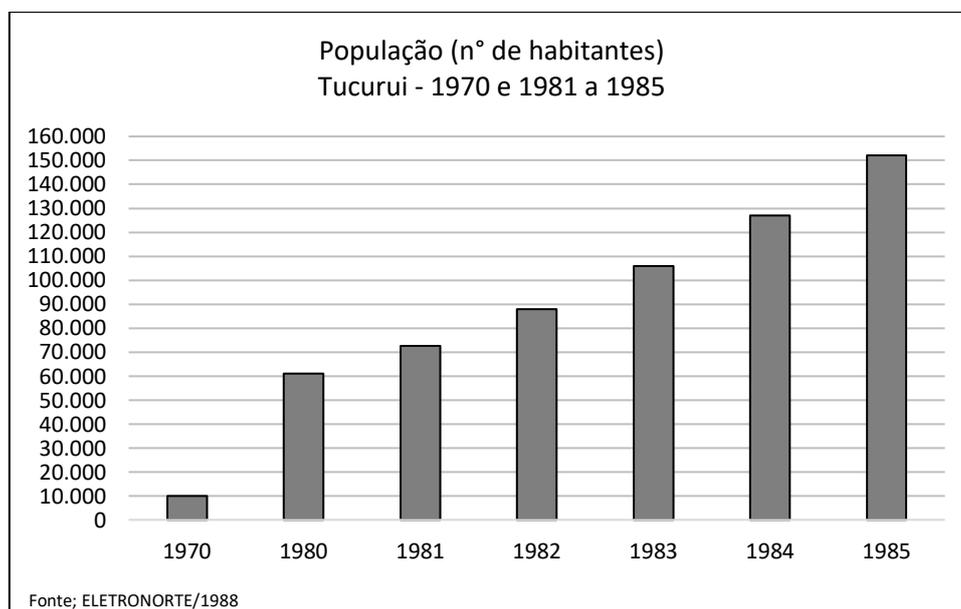
---

<sup>48</sup> Termo utilizado por Oliveira (2020, p. 21) para a cidade de Tucuruí por representar o inverso do espaço privado “era livre de planejamento, ordem, segurança e acesso públicos”, também chamada de cidade velha.

<sup>49</sup> A cidade de Breu Branco e Novo Repartimento eram distritos de Tucuruí, foram emancipadas pela Lei 5.702 de 13/12/1991. Fonte:wikipédia

**Gráfico 1 – Aumento populacional (1981-1983)**

Fonte: elaborado pela autora com dados da ELETRONORTE (1988).

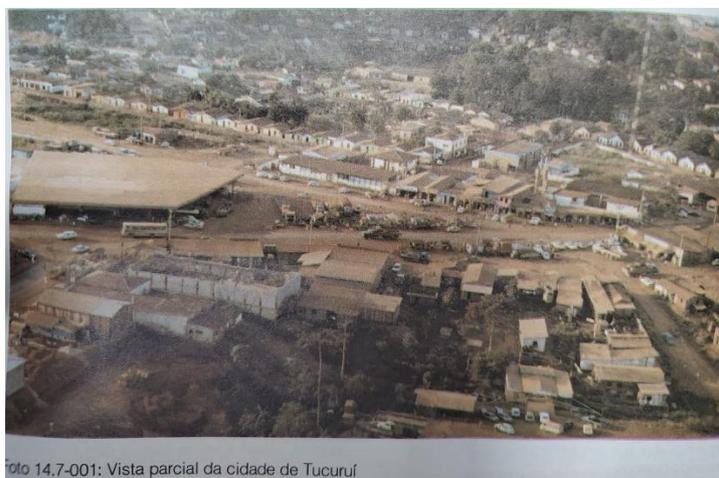
**Gráfico 2 – Aumento exponencial da população (1970-1985)**

Fonte: elaborado pela autora com dados da ELETRONORTE (1988).

Segundo os dados colhidos, podemos identificar nos gráficos 1 e 2 o aumento significativo da população nos anos de 1980 até 1983. No auge da construção da barragem em Tucuruí, houve um incremento de 30.000 habitantes, que já era um número alto, para mais de 60.000 habitantes na zona urbana. O aumento exponencial da população no município de Tucuruí acarretou diversos problemas estruturais na cidade e também, no

planejamento das vilas operárias. Este problema ocorreu em todo o Estado do Pará e na Amazônia em geral, como vamos retratar no item 2.3. Para melhor visualização, apresentamos figura 3 abaixo, na qual podemos ver como era a cidade de Tucuruí no período da chegada dos trabalhadores.

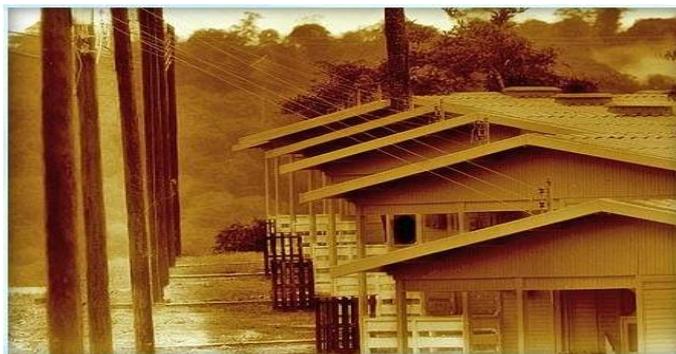
**Figura 3** – Vista aérea da cidade-livre (1978)



Fonte: ELETRONORTE, 1988.

Tucuruí, que era uma cidade pequena que havia sido emancipada em 1947, sofreu problemas estruturais, sociais e econômicos devido à grande quantidade de pessoas vindas de todo o Brasil em busca de empregos e melhores condições de vida. Na década de 1970, recebeu no primeiro momento da obra um acampamento provisório chamado de Vila Pioneira, que tinha como objetivo atender à demanda de moradia necessária na primeira fase de implantação das obras da usina. Eram apenas 124 unidades habitacionais, situadas na extremidade sul da cidade, a 7 km do canteiro de obras e conjecturava-se que no futuro poderia ser considerado um bairro da cidade, como realmente ocorreu. A construção dos núcleos urbanos iniciou-se no mês de julho de 1975. Na figura 4 a primeira vila residencial localizada na cidade de Tucuruí.

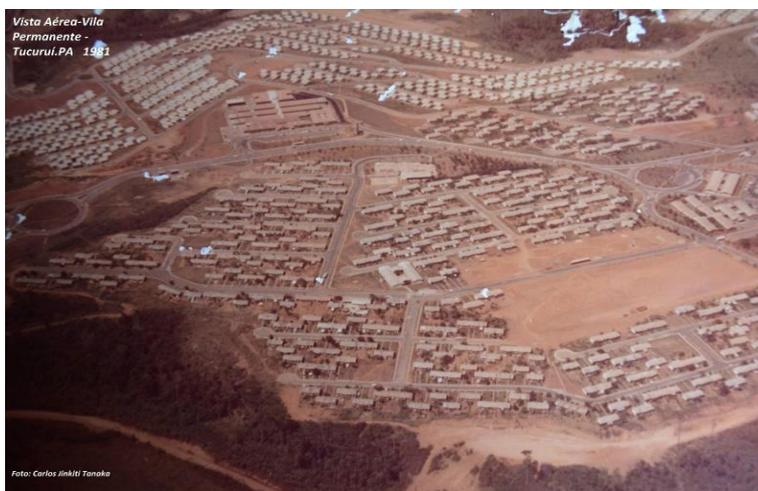
**Figura 4** – Vila Pioneira (1978)



Fonte: sandro@fourminds.com.br

A figura 5 retrata a visão das vilas residenciais, o início das construções, nota-se que falta o asfalto e arborização, local de moradia para os trabalhadores das obras.

**Figura 5** – Vista Aérea da cidade-empresa (1981)



Fonte: ELETRONORTE, 1988.

Na figura 5 vemos a vista aérea da Vila Permanente com toda infraestrutura montada e funcionando ativamente para atender às demandas de saúde, educação, comércio dos trabalhadores da UHT. Utilizamos o termo cidade privada pois entendemos como Caldeira (2000) representa melhor a cidade-empresa em questão, com as características de uma propriedade privada para uso coletivo e “são claramente demarcados por todos os tipos de barreiras físicas e artifícios de distanciamento e sua presença no espaço da cidade é uma evidente afirmação de diferenciação social” (p. 259). Além da distância da cidade-empresa a cidade de Tucuruí (figura 3) crescia de forma desordenada e marginalizada.

A situação da cidade de Tucuruí, segundo análise das Atas da Câmara Municipal nos anos de 1978 a 1985, era muito precária, desde os serviços públicos à educação são relatados todos os tipos de problemas como: falta de energia elétrica, falta de água, ruas esburacadas e sem calçamento, sujeira nas ruas, há uma reclamação constante da necessidade da criação de um matadouro municipal (os restos eram jogados no rio), falta de gás, prostituição<sup>50</sup>, violência, preço alto dos alimentos, principalmente a carne, transporte e diversos outros problemas que ainda está em análise.

Paralelamente à situação precária da cidade, a partir de 1976 começaram a construção das Vilas Permanente e Temporária I para atender às necessidades dos funcionários das empresas em todas as etapas de construção do empreendimento e, posteriormente à obra, atender o pessoal responsável pela operação e manutenção da usina. A Vila Temporária II foi criada devido ao aumento populacional, que não fazia parte do planejamento geral inicial, começando as obras em outubro de 1978 e sendo desmobilizada com o encerramento delas.

Essas vilas foram construídas mais próximas do canteiro de obras e distantes da cidade 13km, por isso denominadas anteriormente como um enclave fortificado, com sistemas de segurança, de abastecimento de água potável, coleta de esgoto sanitário e drenagem pluvial e cujas escolas (da UIET) eram para atendimentos dos filhos dos funcionários, num primeiro momento nem os funcionários tinham acesso as escolas somente os filhos depois esta situação foi se modificando. Dado o contexto social, econômico da região abordaremos a situação educacional no período.

---

<sup>50</sup> Sobre este tema Oliveira (2020) relata mais de 4000 trabalhadoras do sexo atuaram na cidade e destaca o grande número de mortes de mulheres, ultrapassando o número de homens no período das obras da barragem. Pizzate (2003) no trabalho de TCC sobre educação especial, referiu-se a uma situação que ela nomeia como 'filhos da barragem', que foram as crianças concebidas e geradas a partir da promiscuidade e prostituição, constatando que a maioria dos alunos da escola especial eram crianças com sequelas causadas por doenças sexualmente transmissíveis, aborto, desnutrição, abandono e problemas no pré e pós-parto.

## **2 EDUCAÇÃO E CONTROLE: A POLÍTICA EDUCACIONAL SOB A DITADURA EMPRESARIAL-MILITAR**

Nesta seção, buscamos compreender as características da política educacional dominante no período empresarial-militar, para um melhor entendimento sobre a concepção de educação que as nortearam e as implicações que as medidas governamentais tiveram sobre a estrutura do ensino. Partimos da concepção de Vieira (2009, p. 22) de que as ações governamentais são denominadas políticas públicas e no âmbito social, são chamadas de políticas sociais, por isso, é “importante reter a noção que o Poder Público desenvolve um conjunto de iniciativas que se denominam políticas”. Dessa forma, as políticas educacionais se revelam como uma dimensão das políticas sociais, fato corroborado por Germano (2011, p. 106) quando esclarece que “a política educacional resulta da correlação de forças sociais existentes em determinado contexto histórico”.

Durante 21 anos os diferentes governos militares exerceram o comando do Estado brasileiro em diversas fases e, por conseguinte, atuando em vários campos da vida econômica, social e política do País, dentre os quais situamos a política educacional. Esta, por sua vez, desenvolve-se em um contexto capitalista de interesses dos conglomerados internacionais, de grandes grupos econômicos e de empresas estatais.

Para entendermos onde elas estão inseridas, principalmente no caso da Amazônia, temos que penetrar numa realidade complexa, derivada de múltiplos fatores, entre os quais a sociobiodiversidade, a grande extensão territorial do Estado e a histórica desigualdade social. Neste sentido, revisitar a política educacional no período ditatorial nos impõe examinar a história da implementação de uma instituição educativa e os desdobramentos desta política pública nacional para educação, especificamente em nossa região, pois a educação para o Estado empresarial-militar tinha como prioridade a privatização do ensino, legitimando a mercantilização e aumentando os aliados políticos da ditadura, além do caráter lucrativo para servir e manter a relação da produção capitalista.

Além disso, a política nacional do regime empresarial-militar tinha como um de seus objetivos valorizar e garantir a segurança e o desenvolvimento de forma interdependente, até porque, para a Doutrina de Segurança Nacional um dos aspectos importantes para a educação era a Teoria do Capital Humano, concebida:

como formação de recursos humanos para o desenvolvimento econômico dentro dos parâmetros da ordem capitalista; na função de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho atribuída ao primeiro grau de ensino; no papel de ensino médio de formar, mediante habilitações profissionais, a mão de obra técnica requerida pelo mercado de trabalho; na diversificação do ensino superior, introduzindo-se cursos de curta duração voltados para o atendimento da demanda de profissionais qualificados; no destaque conferido à utilização dos meios de comunicação de massa e novas tecnologias como recursos pedagógicos; na valorização do planejamento como caminho para racionalização dos investimentos e aumento de sua produtividade; na proposta de criação de um amplo programa de alfabetização centrado nas ações das comunidades locais (Saviani, 2013, P.. 345).

Nesta perspectiva, a educação deveria assegurar o processo de desenvolvimento econômico do Brasil, por meio do fortalecimento da estrutura do Capital Humano, procurando adequar o sistema educacional à concepção econômica de desenvolvimento. Segundo essa teoria a acumulação de capital humano por meio da educação é fundamentada no aumento da produtividade. Nessa lógica, o desenvolvimento contribuía para melhores condições econômicas e sociais para o país.

É importante destacar que as políticas públicas do período empresarial-militar não foram gestadas apenas pelas agências militares, mas também na confluência com as demandas e jogos de força da sociedade civil multifacetada. Contudo, para Freitag (1980), em nenhum período da história da educação brasileira, as iniciativas governamentais na educação foram tão intensas quanto no período de 1965 a 1975. Isso porque, além das conferências estaduais; planos globais e setoriais em que a educação era vista como fator estratégico do desenvolvimento, houve a redefinição das leis para as três etapas de ensino e a reformulação do currículo, sempre trazendo o enfoque econômico para o conceito de educação. Assim, o objetivo deste capítulo é revisitar as ações governamentais para maior compreensão e contexto do período proposto.

O período compreendido como “anos de chumbo” foi aquele em que capital internacional e local se uniram para uma economia de base capitalista e o interesse do regime empresarial-militar nas reformas implantadas se concentrava na formação de técnicos, mantendo a política da Segurança Nacional<sup>51</sup> e reforçando a propaganda da

---

<sup>51</sup> A Doutrina de Segurança Nacional, assumida pelo governo dos militares no período entre 1964 e 1985 e elaborada ideologicamente pela Escola Superior de Guerra (ESG), pressupunha o controle do Estado pela força e dominação dos aparelhos de Estado, entre eles a escola, e tinha por objetivo o desenvolvimento da economia alinhado com os interesses capitalistas.

empresa privada, dos valores do individualismo, da meritocracia e principalmente do capitalismo.

Lembremos que na ditadura empresarial-militar foram suspensos os direitos políticos de milhares de cidadãos, bem como as eleições diretas, e foram extintos os partidos políticos, substituídos pela Aliança Renovadora Nacional (ARENA) de base governista e a oposição Movimento Democrático Brasileiro (MDB). Além da repressão aos movimentos sindicais e sociais, a União Nacional dos Estudantes (UNE) foi extinta e substituída pelo Diretório Nacional dos estudantes alinhado a ideologia militar.

Sobre a política educacional da época, Germano (2011) indica que é necessário conhecer o Estado, o regime empresarial-militar político, seus mecanismos de funcionamento, porém, não de forma estática, como se o regime fosse um ator único. O regime apresentava um discurso de inclusão de ordem e progresso, porém, na verdade foram outras intenções, pois a política educacional da época demonstrou-se excludente, um grande engodo. Por isso, na análise do autor:

além da interferência na esfera econômica, “o estado concedeu decisivo apoio à reprodução de certos capitais nominais, ou seja, para empresas específicas, ao efetuar verdadeiras doações ao capital privado sob a forma de incentivos e subsídios fiscais e creditícios, concretizando a transferência de recursos financeiros do setor público para o privado. (Germano, 2011, p. 75).

Sob esse ponto de vista, a política educacional se desenvolveu basicamente a partir do controle político e ideológico da educação escolar em todos os níveis, com relação direta e imediata entre educação e produção capitalista, baseada na “teoria do capital humano”. Houve, então, incentivo à pesquisa vinculada ao acúmulo de capital e à falta de financiamento para a educação pública e gratuita, incentivando a participação do setor privado na extensão da educação.

Retoma-se aqui o papel de uma construtora a serviço de uma empresa estatal para manter uma instituição de ensino privada no interior do Pará, recebendo todo um aporte financeiro para suas atividades. É o que procuramos destacar nesta tese: o *apartheid* educacional que ocorreu em Tucuruí. Para examinarmos as políticas educacionais concretizadas no período militar é importante retornarmos um pouco à história.

## 2.1 POLÍTICA EDUCACIONAL NO PERÍODO DESENVOLVIMENTISTA

A política nacional desenvolvimentista inicia-se no modelo de substituições de importações iniciadas nos anos 30 pelas grandes transformações políticas e institucionais desencadeadas pela revolução de 1930 e o Estado Novo, instituído em 1937. Em 1930 chegava ao fim as oligarquias produtivas vinculadas ao café e emergia uma burguesia industrial e financeira, resultando, assim, em uma forte intervenção do Estado na esfera econômica com objetivos industrializantes.

Sobre as políticas educacionais antes do período de 1930, citamos Freitag (1980) que destaca a quase inexistência de políticas educacionais no período do Império e começo da República<sup>52</sup>. A autora reforça, porém, que havia um sistema educacional que serviu muito bem à Coroa Portuguesa. Somente a partir de 1930 é que houve uma maior discussão das políticas educacionais, pois a sociedade brasileira apresentava diversas transformações que a caracterizavam como modernas. Quanto ao período anterior:

no fim do Império e começo da República se delineiam os primeiros traços embrionários de uma política educacional estatal. Ela é fruto do próprio fortalecimento do Estado, sob a forma da sociedade política. Até então a política educacional era feita que quase exclusivamente no âmbito da sociedade civil, por uma instituição todo-poderosa, a Igreja (Freitag, 1980, p.48).

Vale destacar o embate histórico entre a esfera pública e a esfera privada, que atravessa a História da educação no Brasil. Partimos do período republicano para compreender o conjunto das políticas educacionais criadas e suas particularidades, considerando que este período trouxe profundas transformações econômicas e políticas, principalmente na área da educação. O enfoque será a condução da política educacional e a lógica privatista que a acompanha.

Apontamos para o nosso estudo um primeiro período da política educacional, assim como Freitag (1980), o início da República. O segundo período, a fase de 1930-1945, que apresentou o fortalecimento das instituições da sociedade política, na qual a classe dos latifundiários cafeicultores, então hegemônica, se viu forçada a dividir o poder com a nova classe burguesa emergente. Esta nova classe reivindicava novas transformações para o País.

---

<sup>52</sup> Para melhor compreensão sobre a historiografia destes períodos indicamos Saviani (2013), pois não é objeto do nosso estudo.

Com a Constituição de 1934 foram estabelecidas as formas de financiamento para a educação e um fato muito importante: foi introduzido o ensino profissionalizante e pela primeira vez foi criado um Ministério de Educação e Saúde. Assim, o Estado toma conta progressivamente do sistema educacional.

A política educacional do Estado Novo tinha como premissa transformar o sistema educacional em um instrumento para manipular as classes trabalhadoras, preparando um maior contingente de mão de obra para o mercado. Como consequência, temos o aprofundamento da dualidade do sistema educacional, que oferecia escolas técnicas para os menos favorecidos para produzir e reproduzir a força de trabalho para o setor produtivo. Por outro lado, garantia a consolidação de uma escola para elite privilegiada, reproduzindo, assim, uma sociedade de classes. Hora (2018, p. 111) também reforça que a partir de 1930:

acelera-se no Brasil a transição entre a ordem agrária e a nova ordem industrial emergente, radicaliza-se então o desenvolvimento do capitalismo, cujas peculiaridades de dependência econômica, política e sociocultural, próprias de país periférico, o caracterizou como tardio.

A autora aponta uma grande efervescência ideológica com diversos projetos para uma nova política educacional para o Brasil. Destaca quatro concepções diferentes sobre a educação brasileira: o projeto dos liberais que tinha como premissa a defesa da escola pública, universal e gratuita tendo como base o Manifesto dos pioneiros da Educação Nova e se encontrava em pleno acordo com a concepção de modernização ligada ao desenvolvimento econômico e industrial; do lado oposto, os católicos que defendiam uma pedagogia tradicional; a neutralidade do governo Vargas, dando início a política populista-paternalista de Getúlio e a quarta concepção que foi a Aliança Nacional Libertadora (ANL), de frente popular e com tendência socializante, composta por socialistas, anarquistas, comunistas e liberais. Esta última, encontrava eco na população e tinha uma grande adesão.

Para Pires (2015) a lógica privatizante se destacava desde o segundo mandato de Vargas, pois no Estado Novo (1937-1945) existia o estímulo público às instituições privadas, e a relação público-privada<sup>53</sup> é preservada na educação, através do financiamento do Sistema 'S', como alguns empreendimentos do Estado como a criação

---

<sup>53</sup> A aproximação dos campos público e privado na educação foi parte constitutiva da história política do país e sofreu alterações em sua trajetória histórica. Neste momento as alterações foram normativas na centralização pelo governo federal. Como afirma Pires (2015) uma lógica privatizante.

da Companhia Vale do Rio Doce, da hidroelétrica de Paulo Afonso e a implantação da siderúrgica de Volta Redonda. Porém a grande virada do capitalismo se deu com a construção de Brasília no governo de JK (1956-1960).

A promoção do setor privado no governo JK foi imprescindível no processo de industrialização do País, e a educação era um meio para atingir o desenvolvimento econômico e industrial, estimulando a relação público-privada, a partir do financiamento privado na educação visando acelerar o processo de industrialização e superar a condição de subdesenvolvimento. Na política desenvolvimentista de JK, verificou-se o caráter utilitarista referente à educação, já que

quando as questões sociais são tratadas como pautas exclusivamente econômicas esvazia-se com isso, a correlação de forças, o enfoque não é outro, senão manter a lucratividade e o equilíbrio do sistema e das contas públicas, ocorre a naturalização do contexto social, não se atende as necessidades da população, mas sim do mercado. (Pires, 2015, p. 158).

No governo de JK o destaque foi dado ao ensino secundário, especialmente o ensino profissionalizante, porém o crescimento econômico também gerou a ampliação das disparidades regionais, das desigualdades sociais e o aumento das tensões sociais.

As medidas autoritárias e excludentes do regime acabaram com as experiências educacionais do breve período democrático e deram lugar às políticas educacionais conservadoras, influenciadas pelo campo econômico e pelo apoio dos Estados Unidos. No período pré-ditatorial, principalmente no governo do presidente João Goulart havia uma efervescência dos movimentos culturais, educacionais e populares, tendo seu maior representante Paulo Freire com o sistema de alfabetização para adultos.

Libâneo (2012, p.152) também aponta que “a revolução de 1930 representou a consolidação do capitalismo industrial no Brasil e foi determinante para o conseqüente aparecimento de novas exigências educacionais” e reforça que a escola é uma organização socialmente construída, que atende historicamente a interesses de quem a controla. Por isso, é necessário compreender as concepções que estão vinculadas às demandas do contexto econômico, político, social e cultural de uma sociedade e aos interesses dos grupos sociais inseridos. Sendo assim, os objetivos que direcionam a escola também orientam a definição das políticas e diretrizes da educação nacional.

Na concepção de Germano (2011, p. 22), a política educacional do regime empresarial-militar privilegiou o topo da pirâmide social, diretamente e de forma

“selvagem” a manutenção da desigualdade social e acumulação de capital, sendo responsável pela maior concentração de renda e da riqueza no período:

ao mesmo tempo em que faz uso da política educacional como estratégia de hegemonia (assegurar a dominação política, manutenção de acumulação de capital e afastar focos de tensão e de conflito), deixou de cumprir uma das principais funções tradicionalmente afetas ao Estado capitalista – no tocante à política social – e que consiste justamente em assegurar a escolarização da força de trabalho potencial ou ativa.

Em termos educacionais, o regime empresarial-militar se pautou pela repressão, privatização de ensino, exclusão dos setores mais pobres da sociedade de um ensino elementar de boa qualidade, a instituição do ensino profissionalizante na rede pública, porém sem organização e preparo para sua manutenção.

### 2.1.1 Os planos governamentais

O uso do planejamento na política estatal no Brasil é muito recente. Antes do golpe de 1964 eram elaborados mais planos globais, sendo mais conhecido o Plano de Metas do governo JK, mas para nós interessa o planejamento na educação, principalmente no governo militar. O planejamento educacional do período eram vinculados aos planos nacionais de desenvolvimento.

A ditadura empresarial-militar inaugura a fase dos planos de desenvolvimento, sendo necessário destacar com Damasceno e Santos (2017, p. 35-37), que a técnica de planejamento foi utilizada em larga escala pelo regime empresarial-militar e a concepção nacional desenvolvimentista “impactou decisivamente na elaboração dos planos educacionais, consolidando-se a lógica tecnocrata no exercício de coordenação e planejamento educacionais”. Para Ianni (2019), os militares, desde a instauração da ditadura, diziam que ação do Estado era para aperfeiçoar a política do desenvolvimento com liberdade e pelas leis do mercado, sempre utilizando de planejamento para a melhoria do País. Assim, conforme o autor:

foi erigido em técnica fundamental da retórica e prática dos governantes. Planejar passou a ser a palavra mágica, em nome da qual se exercia a ditadura, à revelia dos interesses dos assalariados em geral. Numa sociedade em que o debate político estava proibido e a

expropriação do proletariado e campesinato alcançava índices excepcionais, era importante ‘legitimar’ a ditadura por meio da ideologização da sistemática, coerência, operatividade, pragmatismo, racionalidade, modernização etc. da política econômica (Ianni, 2019, p. 28).

Nos grandes projetos implantados na Amazônia verificam-se os vários planos para ratificar a importância do desenvolvimento proposto. Nos governos de Castelo Branco e Costa e Silva foram assinados acordos com o governo dos Estados Unidos (EUA), para modernizar o ensino brasileiro com reformas no sistema brasileiro de ensino preparando profissionais e programas de desenvolvimento.

O primeiro plano do regime empresarial-militar se deu no governo Castelo Branco, em 1964 e foi denominado Programa de Ação Econômica do Governo (PAEG). Como o nome mesmo destaca, preocupava-se basicamente com a economia, tendo em vista deter os níveis da inflação contemplando o desenvolvimento como eixo norteador. A inflação antes do golpe em 1963 havia atingido nível recorde de 83% e em 1964, fechou em 91%. Como aponta Almeida (2020, p. 252):

a reversão do processo inflacionário foi um dos objetivos primordiais da política econômica do período militar e teve como principal o arrocho salarial, através da correção de salários com base na ‘inflação futura’. Foi a fase da ‘inflação corretiva’, em que houve aumentos nos preços artificialmente represados, com câmbios, tarifas públicas, gasolina, trigo e outros.

Em 1965 o regime conteria a inflação em 34%, mas às custas de intenso arrocho salarial<sup>54</sup>. Para Ianni (2019), além de promover a estabilização financeira, o regime empresarial-militar criava condições econômicas ideais para o desenvolvimento do mercado, com a participação livre das empresas no sistema econômico. Tudo sempre com o lema “segurança e desenvolvimento”, compreendido aqui segurança como controle e repressão dos trabalhadores, e desenvolvimento com o aumento das empresas privadas em todos os setores do Estado.

Para melhor compreensão, elencamos os planos setoriais de educação que estão vinculados aos Plano de Desenvolvimento (PND) numa ordem cronológica: o Plano Decenal de 1967-1976, que mesmo sem ter sido concretizado foi o primeiro a introduzir o conceito de educação num enfoque econômico. Serviu de base para verificar a

---

<sup>54</sup> Almeida (2020) em seu artigo “Empresários, trabalhadores e ditadura no Brasil” detalha a política monetária dos planos e a estratégia de transferência de renda nessa política econômica e diante da superexploração dos trabalhadores, acrescida de repressão o milagre era não ter “milagre”.

quantidade de profissionais necessários para os diferentes níveis de ensino e o orçamento para realizar os objetivos estipulados, o que para Ianni (2019) objetivava organizar orçamentos no âmbito da administração dos governos federal, estadual e municipal e além disso, formulava projeções de investimentos para atuação das empresas privadas.

O IPND (1972-1974) aconteceu no período do chamado “milagre brasileiro”, cujo presidente era o General Emílio Garrastazu Médici, e tinha como uns de seus objetivos “elevar o Brasil, no espaço de uma geração, à categoria de nação desenvolvida; duplicar, até o final da década, a renda per capita; e fazer a economia crescer entre 8 e 10% até o final do Plano”. O referido Plano ocorre em plena euforia da propaganda e ao mesmo tempo, sob a crescente censura e repressão.

Nesta fase, os países capitalistas entraram em um processo de crescimento econômico lento, devido à primeira crise do petróleo. Para Almeida (2020), além da “crise do dólar”, a reação dos países subdesenvolvidos à crise do petróleo foi a redução do consumo de derivados do petróleo e, no esforço de aumentar as exportações, no caso do Brasil, a partir de 1974, o governo militar tomou empréstimos dos banqueiros internacionais. Esses recursos externos visavam o pagamento da “conta petróleo”, assim como financiaram o II PND e os projetos grandiosos como o Programa Nuclear e o Projeto Carajás. Inclui-se dentre estes projetos, a construção da UHT, objeto da nossa pesquisa.

Desta forma, o II PND (1975-1979) foi elaborado sob o impacto das crises do petróleo e monetária internacional. Seu objetivo principal era o aumento da mão de obra qualificada, tendo em vista municiar a produção para o atendimento das exportações e do mercado interno. Entretanto, a realidade trazia contradições e conflitos, como a dívida externa, que subia devido à crise de petróleo e a elevação da taxa de juros dos Estados Unidos. Havia preocupação do regime empresarial-militar em manter um bom desempenho na economia, juntamente com a vitória do partido de oposição, o Movimento Democrático Brasileiro (MDB) na eleição de 1974. Essa eleição mostrava o descontentamento de grande parte da população e fez com que o regime optasse “pela linha de menor resistência: o endividamento externo, permitindo o aumento dos investimentos e um ajuste mais gradual”, como afirma Almeida (2020, p. 255). Além disso, o II PND passou a ser a matriz para os textos oficiais para a educação.

A política educacional adotada no governo Geisel priorizou, por meio das Leis n. 5.540/68 e n. 5.692/71, a obrigatoriedade da educação de 4 a 8 ano de estudos e a

gratuidade do Ensino Fundamental na rede pública. Porém, neste período a conjuntura já demonstrava um movimento de oposição. Devemos lembrar que no governo Geisel iniciou-se o processo de “abertura política” frente às diversas manifestações oposicionistas.

Na educação, em 1974 surgiu a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) reunindo intelectuais, cientistas, professores e estudantes, que passaram a discutir a educação e em 1978, o I Seminário Brasileiro de Educação gerou a criação do Centro de Estudos de Educação e Sociedade (CEDES) e da Revista Educação & Sociedade. Isso fortaleceu o movimento dos professores.

Ianni (2019, p. 38) reforça neste período, a propaganda imperialista, pois “cresce de modo acentuado também o divórcio entre o Estado ditatorial e as tendências da sociedade nacional, principalmente das classes subalternas da cidade e do campo”. Fato ocorrido pela crise do petróleo e a acumulação do capital que estava acontecendo enquanto o governo mantinha o discurso “grande progresso” para as classes oprimidas. Ao mesmo tempo, se ampliavam as responsabilidades do Estado para com a educação e, simultaneamente, a democratização do acesso já na década de 1980 o sistema educacional brasileiro apresenta no Ensino Fundamental uma formação mínima e pouco qualificada para à maioria da população. Contudo, havia outra formação para uma elite técnico-burocrata qualificada, explicitando seu caráter seletivo e excludente.

O III PND (1980-1985) aconteceu em paralelo às vigorosas manifestações em defesa das eleições diretas para presidente e ao processo de abertura política, que objetivava a construção de uma sociedade desenvolvida, equilibrada e estável. Ao mesmo tempo, devido ao acentuado crescimento da dívida externa e à luta contra a inflação, o governo Figueiredo (1979-1985) comprometeu-se com a desestatização da economia. Segundo Ianni (2019, p. 40):

o capital monopolista conseguiu mais uma vitória: o governo lhe garantiu a continuidade de proteção econômica e política, ao mesmo tempo que tratou de reduzir a proteção ao setor produtivo estatal, inclusive acenando com a possibilidade de transferir empresas estatais para o setor privado.

Os três planos destacados demonstram a preocupação do governo com a economia e seu interesse imediato: a proteção do capital. Retomamos aos planos setoriais de educação que foram vinculados aos planos plurianuais de desenvolvimento. O primeiro plano setorial da educação (1972-1974) tinha como objetivos prioritários: a extensão da

matrícula de 1º grau (crianças de 7 a 14 anos); eliminar o analfabetismo na faixa dos 15 aos 35 anos de idade; proporcionar o término do 2º grau e a formação de técnicos de nível médio; expandir a oferta de ensino superior; organizar a pós-graduação (implantação dos cursos de pós-graduação).

O plano quinquenal (1975-1979) concentrados no II Plano Setorial de Educação e Cultura, elaborado pelo MEC, retoma os objetivos do plano anterior aumentando a expansão de vagas em todos os três níveis de ensino, principalmente no ensino fundamental (a meta era atingir 100% da escolarização); capacitar recursos humanos, reformula os currículos nos três níveis de ensino e eliminar o analfabetismo de adolescentes e adultos e prestar assistência técnica e financeira às instituições particulares de ensino.

Importante ressaltar o plano nacional de pós graduação em 1974, elaborado pelo Conselho Nacional de pós-graduação inserido no II PND e propôs as diretrizes básicas para a política educacional da pós-graduação e teve como função treinar e qualificar os recursos humanos de nível superior para as devidas funções da pós-graduação.

A política educacional na gestão do presidente João Baptista Figueredo lança o III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desportos (III PSCED 1980-1985) que fazia parte do III PND (1980-1985) e tinha na coordenação o Ministro Delfim Neto. Em relação ao ensino fundamental ainda não alcançava a universalização do ensino e demonstrava bastante seletiva o sistema de ensino por isso tinha como metas ampliar as metas de universalização com ações prioritárias nas áreas rurais e periferias urbanas, com o aperfeiçoamento dos processos formais e não formais da educação fundamental. Neste governo a política educacional constituiu-se numa distribuição desigual das oportunidades de escolarização. Para Freitag (1980) a política educacional com a ajuda do planejamento difunde

a transformar o sistema educacional de tal maneira que ele cumpra todas as funções de reprodução necessárias à manutenção das relações de produção. Se em períodos anteriores a educação já preenchia as funções de reprodução da estrutura de classes, da estrutura do poder e da ideologia, agora passará a assumir mais uma, a de reprodução da força de trabalho (Freitag, 1980, p. 107).

Essa tendência da política educacional, a economia da educação, manifesta na legislação educacional é claramente explícita nos planos setoriais da educação. E reforça que a educação só é investimento quando prepara os indivíduos para o mercado de trabalho.

Para Souza (1981) “a política educacional tornou-se uma decorrência do planejamento técnico-econômico, tanto nas suas finalidades, quanto em relação aos seus formuladores, de quem expressa a lógica e o raciocínio próprios” (Souza, 1981, p. 152). A elaboração de programas e projetos criados para apoiar o ensino revelou um modelo de desenvolvimento que chegou à exaustão do sistema tendo como desfecho a tal chamada “Nova República”.

### 2.1.2 O incentivo da lógica privada na política educacional

Desde a constituição de 1934, os interesses privatistas se faziam presentes, mas a partir do golpe de 1964, as empresas educacionais alcançaram memorável expansão<sup>55</sup> graças ao envolvimento do Estado na organização da produção capitalista, transferindo recursos ao capital privado e à Segurança Nacional.

A relação público-privada<sup>56</sup> se aprofundou, já que a educação para os militares deveria se tornar lucrativa, tendo como prioridade a privatização da educação. A emenda n. 18/1965 que vedava impostos sobre instituições de educação, além de outros mecanismos para financiar a educação pública como o salário-educação, o Fundo de Apoio ao Desenvolvimento Social e bolsas MEC/Ministério de Previdência e Assistência Social (MPAS) e crédito educativo, foram iniciativas neste sentido.

O salário educação foi instituído pela Lei n. 4.440, de outubro de 1964 (Brasil, 1964). As empresas, segundo a legislação previdenciária, recolhiam o montante de 1,4% do valor total da folha de pagamento para fins de previdência social, porém se a empresa tivesse mais de cem funcionários poderia em vez de recolher o tributo, oferecer o ensino de 1º grau aos seus funcionários ou ainda, oferecer bolsas de estudo, através de convênios com instituições privadas. Além de destinar bolsas de estudo para a rede privada de ensino, o Estado subsidiava para a rede particular a prestação de assessoria técnica e financeira (reforma, construção, equipamentos de prédios).

---

<sup>55</sup> Germano (1994) aprofunda sobre a estratégia privatizante em sua Tese intitulada *Estado Militar e Educação no Brasil: 1964-1985 um estudo sobre a política educacional*.

<sup>56</sup> Caracterizamos como público-privada, pelo forte incentivo no período as normativas para a inclusão do privado na educação, porém com ressalvas pois o termo foi mais trabalhado pelas autoras Adrião e Peroni nas reformas do Estado, a partir da década de 1990, que apresentou outras características como as parcerias entre o público e o privado. No nosso trabalho adotaremos o termo Estado-iniciativa privada.

Além dos resultados pífios da educação de base profissionalizante, as medidas adotadas que instituíram o salário-educação não lograram êxito. Sobre o salário-educação, afirmam Lvovich e Motta (2023, p. 309) que “cerca de 40% dos recursos que seriam destinados ao salário-educação foram desviados” e assim, reforçam que “que foram concedidas cerca de 150 mil ‘bolsas-fantasmas’ que beneficiavam o ensino privado, num esquema organizado por 210 escolas até o ano de 1983”. Os privilégios e os incentivos concedidos ao setor privado acabaram em corrupção, desvios de dinheiro público decorrentes da sonegação fiscal e fraudes.

No seu discurso, o governo reforçava a valorização da educação, entretanto, na prática incentivava cada vez mais a privatização do ensino, reforçando a ideologia da segurança nacional. Como reforça Germano (2011, p. 105), a política educacional no regime empresarial-militar se deu nos seguintes eixos:

- 1) Controle político e ideológico da educação escolar, em todos os níveis. Tal controle, no entanto não ocorre de forma linear, porém é estabelecido conforme a correlação de forças existentes nas diferentes conjunturas históricas da época. Em decorrência, o Estado militar e ditatorial não consegue exercer o controle total e completo da educação. A perda do controle acontece, sobretudo, em conjunturas em que as forças oposicionistas conseguem ampliar o seu espaço de atuação política. Daí os elementos de ‘restauração’ e de ‘renovação’ contidos nas reformas educacionais; a passagem da centralização das decisões e do planejamento, com base no saber da tecnocracia, aos apelos ‘participacionistas’ das classes subalternas.
- 2) Estabelecimento de uma relação direta e imediata, segundo a ‘teoria do capital humano’, entre educação e produção capitalista e que aparece mais evidente na reforma do ensino do 2º grau, através da pretensa profissionalização.
- 3) Incentivo à pesquisa vinculada à acumulação de capital.
- 4) Descomprometimento com o financiamento da educação pública e gratuita, negando, na prática, o discurso de valorização da educação escolar e concorrendo decisivamente para a corrupção e privatização do ensino, transformando em negócio rendoso e subsidiado pelo Estado. Dessa forma, o Regime delega e incentiva a participação do setor privado na expansão do sistema educacional e desqualifica a escola pública de 1º e 2º graus, sobretudo.

O regime militar exerceu durante 21 anos um forte poder político e deixou um penoso legado, cujos efeitos repercutem na situação social do País até hoje. As reformas educacionais no período militar exerceram um papel fundamental na instrumentalização para o mercado do trabalho, submetido ao serviço do crescimento econômico e da segurança nacional.

Saviani (2013) destaca que o paradigma educacional na elaboração da legislação da educação no Brasil sempre se manteve hegemônica ao longo dos anos, uma tendência que ele denominou como “concepção produtivista de educação”, a qual perpassou por todo o período militar. Em seu artigo nomeado *O legado educacional do regime militar*, aponta que o governo reduziu, sucessivamente, as verbas para a educação e que a Carta de 1967 deu abertura para o caráter essencialmente privatista da educação.

O Estado se desobrigou do financiamento da rede pública e abriu espaço para um negócio lucrativo com as empresas. A própria Agência dos Estados Unidos da América para o Desenvolvimento Internacional (USAID) deixou de financiar projetos educacionais em 1976, devido à drenagem de recursos públicos para as escolas privadas. Para compreender a implementação da UIET no interior do Estado do Pará, num período bastante conturbado para o Brasil, é importante considerar as relações externas da instituição. Em outras palavras, as forças políticas que atravessavam o período e principalmente, como essas forças atuaram no interior de uma instituição escolar que representava na sua empiria, o interesse em formar trabalhadores para a construção da barragem através de uma mantenedora empresarial.

## 2.2 A NOVA CARTA E AS REFORMAS EDUCACIONAIS

A constituição de 1967 foi a quinta, a partir da República. A carta privilegiou temas como a Segurança Nacional, que entrou em vigor no mesmo ano, o aumento dos poderes da União e do presidente da república, além das questões da redução ou inexistência da autonomia individual e a suspensão de direitos. A Constituição de 1967, como aponta Mathias (2004), serviu para dar uma roupagem legal ao regime autoritário, uma preocupação constante dos militares. Neste item trataremos dos interesses e transformações que permearam as reformas educacionais e a Constituição de 1967 para a educação no Brasil.

No que tange à legislação, as políticas educacionais de maior destaque foram: a nova Carta de 1967, promulgada no governo Castello Branco; a Lei n. 5.540/68 da Reforma Universitária; a institucionalização do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL); a Lei n. 5.692/71 e o Decreto-lei n. 71.737, que instituiu o ensino supletivo; a Lei n. 4.464 de 9 de novembro de 1964 (BRASIL, 1964), que era vedada aos órgãos de representação estudantil qualquer ação, manifestação ou propaganda de caráter político-

partidário, conhecida como Suplicy de Lacerda e a Lei n. 4.440 de 27 de outubro de 1964 (BRASIL, 1964) que instituiu o salário-educação.

Para a construção de um novo paradigma educacional o regime militar contou com a participação dos norte-americanos, sendo que nos primeiros anos da ditadura empresarial-militar foi contratada uma assessoria norte-americana: a USAID. Esta foi responsável pela produção de um relatório que sugeria “a importância de racionalizar a universidade, organizando-a em moldes empresariais, privilegiando, assim, a questão da privatização do ensino” (Germano, 2011, p. 117).

Germano (2011) aponta que o relatório Atcon concedeu particular atenção aos itens referentes à ordem e à disciplina. Esse relatório enfatizou a necessidade de restaurar a autoridade no âmbito escolar. Para isso, propunha uma mudança no processo de escolha dos dirigentes universitários, excluindo a participação dos seus próprios pares e centralizando o poder de decisão nas mãos do Presidente da República. Antes disso, o presidente Costa e Silva convocou uma comissão para analisar a situação do Ensino Superior. As recomendações do relatório produzido pelos norte-americanos corroboram com a lógica público-privada, impondo controle pedagógico e ideológico do Estado com baixos custos operacionais e a intenção de privatizar a educação pública.

A Constituição de 1967 (Brasil, 1967) norteou alguns aspectos das reformas educacionais, quando em seu artigo 168 estabeleceu o fortalecimento do ensino particular e a obrigatoriedade do ensino de 4 para 8 anos, um fator drástico foi a desobrigação do investimento público mínimo no setor educacional, que acarretou a deterioração das condições de trabalho e salários dos professores.

Outros autores também reforçam a participação do ensino privado. É o caso de Freitag (1980), que aponta que a Carta de 1967 beneficiou a penetração e expansão da rede particular do ensino em três áreas: no ensino propedêutico para a entrada nas universidades (cursinhos pré-vestibulares), no ensino supletivo e no ensino superior de Graduação e Pós-Graduação. Esse fortalecimento do ensino particular ocasionou uma barreira socioeconômica que prejudicou por muitos anos as classes menos favorecidas a entrarem na universidade.

A Carta de 1967 inseriu a Segurança Nacional à categoria de motivação para a vida coletiva no Brasil, quando no artigo n. 93 deu caráter de responsabilidade a todos os cidadãos para zelarem pela ordem interna. Segundo Mathias (2004, p. 157), os pontos mais importantes são:

Restrição da obrigatoriedade de ensino em termos de idade (dos sete aos quatorze anos) e não por grau de ensino – apesar da ampliação dos anos de escolaridade obrigatória com a criação do 1º grau englobando oito anos de ensino e não os quatro do até então ensino primário-; gratuidade restrita ao ensino de primeiro grau; silencia quanto ao financiamento da educação; ambiguidade em relação à remuneração dos professores de religião; incentivo para às empresas quanto à manutenção da educação de seus empregados e filhos destes – que será substituído pelo salário-educação em 1969 -; e a restrição velada à liberdade de cátedra.

Ainda segundo Mathias (2004, p. 161), a rapidez da elaboração da Lei n. 5.692/71 e da Lei n. 5.540/68 pela direção do setor de planejamento do governo, representou “a invasão dos tecnocratas na área de educação, substituindo com perda de qualidade, os educadores e especialistas na formulação de políticas de ensino”. O autor também destaca que isso “espelha a necessidade de controle, estabelecendo a doutrina do currículo, que se traduz na existência de um conjunto disciplinar e programático comum aos diferentes Estados do país, e em um controle maior do centro sobre o conjunto”.

Saviani (2013, p. 345) reforça também a participação do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES) quanto ao papel da educação no desenvolvimento econômico do País. Tal afirma se apoia no fato de que, além de desenvolver “doutrinação por meio de guerra psicológica fazendo uso dos meios de comunicação [...], em articulação com órgãos da imprensa, entidades sindicais dos industriais e entidades de representação feminina”, o referido instituto atuou diretamente no meio estudantil, entre os trabalhadores da indústria e junto aos camponeses.

Segundo Saviani (2013), as reformas do ensino correspondiam a um pacto político autoritário, alinhando o sistema educacional através da ideologia do “desenvolvimento com segurança”, destacando os acordos firmados entre o Ministério da Cultura e a *Agency for International Development* (acordos MEC-USAID<sup>57</sup>). Vale ressaltar que a integração do ensino primário com o antigo ginásial, ampliando a obrigatoriedade, foi uma das sugestões do acordo, que atingiu todos os níveis de educação: primário, médio e superior.

Desta forma, destaca-se que a concepção pedagógica articulada pelo IPES se deu através de dois importantes eventos: o simpósio sobre a reforma da educação e o Fórum

---

57 MEC/USAID refere-se a uma série de acordos produzidos, nos anos 1960, entre o Ministério da Educação brasileiro (MEC) e a *United States Agency for International Development (USAID)*. Visavam estabelecer convênios de assistência técnica e cooperação financeira à educação brasileira. Fortemente marcado pelo tecnicismo educacional da teoria do capital humano, tendo a educação como pressuposto básico para o desenvolvimento econômico.

*A educação que nos convém.* Daí resultaram as reformas educativas constantes na Lei n. 5.540 (Brasil, 1968), da Reforma Universitária, e a Lei 5.692/71 (Brasil, 1971) do ensino de 1º e 2º grau e a criação do MOBRAL.

Reforçando a ideia do apoio civil ao golpe de 1964, Saviani (2013, p. 364) aponta que houve uma ruptura, porém apenas no nível político e não no aspecto socioeconômico, e que essa “ruptura política foi necessária para preservar a ordem socioeconômica, pois se temia que a persistência dos grupos que então controlavam o poder político formal viesse a provocar uma ruptura no plano socioeconômico”. Assim, segundo sua análise, os primeiros títulos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Brasil, 1961) não foram revogados, mas apenas “foram alteradas as bases organizacionais, tendo em vista ajustar a educação aos reclamos postos pelo modelo econômico do capitalismo de mercado associado dependente, articulado com a doutrina de interdependência.”

A Constituição de 1967 eliminou a vinculação orçamentária para educação, estipulando apenas 20% para os municípios. Além disso, sinalizou apoio para iniciativa privada e a relativização da gratuidade do ensino, causando um significativo aumento da participação privada no ensino, principalmente no ensino superior. Ademais, o autor reitera a profunda invasão da mentalidade privatista nos espaços públicos como o aperfeiçoamento dos mecanismos administrativos das escolas; critérios de mercado na abertura de cursos, na adoção de parâmetros empresariais na gestão e racionalização na administração do ensino. Esta tendência privatizante se aprofunda e se consolida neste regime, e conseqüentemente, este legado de visão produtivista de educação.

As duas reformas realizadas seguiram as diretrizes da política educacional dos planos, reelaborando assim toda a estrutura de ensino no país.

### 2.2.1 A reforma universitária - Lei 5.540/68

No período mais repressivo da ditadura que vai da implantação do Ato Institucional nº 5, em 1968, que durou até 1974 no final do governo Médici, o Estado reforçou sua concepção política realizando a reforma universitária. Importante destacar que em 1968 “o ano que não terminou”<sup>58</sup>, foi um ano de intensos protestos como o “maio

---

<sup>58</sup> Referência ao livro do jornalista Zuenir Ventura “1968: o ano que não terminou”.

francês”, a “primavera de Praga” e as mobilizações contra a guerra do Vietnã. No Brasil, no campo da esquerda floresceu a resistência armada ao regime.

O Brasil passava por uma forte repressão pós golpe de 1964 que atingiu duramente a educação, a invasão e o incêndio da sede da UNE em Brasília, estudantes perseguidos, torturados e mortos, os movimentos de educação e cultura sendo extintos e seus participantes cassados, exilados e presos, as invasões dos militares às universidades de Brasília, Universidade de São Paulo (USP) e Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo, várias intervenções militares nas universidades destituindo reitores, demitindo professores. Todo esse panorama, conforme Germano (2011) evidenciou a militarização na área da educação, quando coronéis assumem cargos no MEC e nas reitorias das universidades.

A Reforma Universitária foi resultado de uma série de proposições, destacando a vinculação da formação universitária à preparação para o trabalho, que ocorreu designada pelo então presidente general Costa e Silva, guiada a partir do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU), em julho de 1968. O grupo se baseou no Relatório Atcon (do teórico norte-americano Rudolph Atcon), além do Relatório Meira Matos<sup>59</sup>, que tinha como pressuposto básico o alinhamento das reformas educacionais à política econômica vigente e foi aprovado na Câmara e pelo Senado tramitado em apenas dois meses, sem a presença de estudantes e professores ou debates públicos. Na época, o Congresso não ofereceu resistência à sua aprovação, pois já sofria pressões por meio das cassações de mandatos e outras intimidações por parte do governo autoritário.

Germano (2011) destaca a participação de civis neste grupo de trabalho como alguns deputados federais, professores de faculdades públicas e privadas e membros do Conselho federal de Educação. A Reforma Universitária foi então, instalada pela lei n. 5.540/68 e pelo Decreto-Lei n. 464, de 11 de fevereiro de 1969, e buscava modernizar o sistema de ensino superior brasileiro. Com a Reforma Universitária, formou-se uma nova estrutura de ensino com mudanças significativas: a separação entre curso e departamento, o regime das matrículas por disciplinas e o regime de créditos e a substituição do período letivo anual pelo semestral.

---

<sup>59</sup> Meira Matos era coronel da Escola Superior de Guerra (ESG) segundo Costa (2014, p. 107) “Instituição das Forças Armadas criadas com o intuito de melhor preparar a corporação com o oferecimento de cursos e palestra. Criada em 20 de agosto de 1949, pela lei nº 789, como um ‘Instituto de Altos Estudos’, subordinado diretamente ao Chefe do Estado-Maior das forças armadas e destinado a consolidar os conhecimentos necessários para o exercício das funções de direção e planejamento da Segurança Nacional”.

Sobre a Reforma, Hora (2018) aponta modificações na organização, administração e cursos de Graduação, Pós-Graduação, extensão, aperfeiçoamento e especialização. A pressão sobre essas reformas aumentou de 1964 a 1968, pois o número de alunos aumentou em relação ao número de vagas disponíveis, provocando o chamado excedente. Além do movimento estudantil ser visto como uma ameaça para a “segurança nacional”, também era visto como propício para a união de forças e atividades políticas contra o Estado.

As universidades foram alvos de intervenção militar desde o caso da Universidade de Brasília, que foi ocupada três vezes por tropas militares, quando o reitor ainda era Anísio Teixeira, como em outras universidades, a exemplo da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), da Universidade de São Paulo (USP) e da Universidade Federal do Pará<sup>60</sup> (UFPA), onde aconteceu um processo de “caça às bruxas”.

Germano (2011) relata a disseminação da prática de “delação ideológica” nas universidades causando infelizmente a adesão de grupos intelectuais ao regime e mais grave o “obscurantismo” dentro das universidades com os “dedos-duros” infiltrados pelo regime e a colaboração de intelectuais oriundos da universidade com a ditadura (principalmente na área econômica, como por exemplo Delfim Neto, professor de economia da USP, que foi ministro da Fazenda no governo Médici e até ministro no governo Figueiredo; Mario Henrique Simonsen da Fundação Getúlio Vargas que foi ministro da Fazenda, entre outros ministros de educação que eram reitores das universidades do Paraná e do Rio de Janeiro). Para este autor:

A política educacional é primeiramente, um resultado do desenvolvimento histórico da formação social brasileira; da forma como tem ocorrido, entre nós, a dominação de classe, com uma elite despótica e senhorial, que tem gerido o Estado em seu proveito, com a consequente exclusão das classes subalternas do acesso a conquistas sociais básicas – como a educação escolar – inerentes ao próprio capitalismo. (Germano, 2011, p. 126).

Se a lei representava modernização e racionalização administrativa com uma nova organização da estrutura universitária, por outro lado, apresentava de forma autoritária, restrições impostas para manter o sistema sob o controle e sob os interesses do governo, ajustando-o ao padrão do desenvolvimento econômico do regime militar. Para Freitag

---

<sup>60</sup> Ver o programa “A UFPA e os anos de chumbo” no site <http://www.multimedia.ufpa.br/jspui/handle/321654/1303> resultado de ações do projeto “A UFPA e os anos de chumbo: memórias, traumas, silêncio e cultura educacional (1964-1985).

(1980, p. 117), a reforma teve dois princípios norteadores: o controle político das universidades brasileiras e a formação de mão de obra para o mercado, sendo que:

tinha-se proposto não só a racionalizar a estrutura e o funcionamento da universidade, a fim de evitar duplicação ou desperdício de recursos, mas a garantir a formação dos recursos humanos necessários para manter o ritmo de crescimento da economia [...] a rede oficial produz os recursos humanos para os setores modernos da economia em expansão e a rede privada continua suprindo os setores tradicionais.

Além de se basear-se, e muito, no modelo universitário americano, a proposta apresentava uma estrutura de ensino separada nos níveis básico e profissional e dois níveis de Pós-Graduação: o Mestrado e o Doutorado; aplicava, ainda, o sistema de créditos, ou seja, de matrículas por matéria; introduzia o vestibular unificado e classificatório; a dissolução da cátedra; implantação de cursos de vários níveis e durações; composição curricular com a presença de disciplinas obrigatórias e optativas, entre outras mudanças.

Outro legado deixado pelo regime foi a implantação da Pós-Graduação, que nas palavras de Saviani (2013), por serem construídas sob influências tanto europeias (reforço no trabalho teórico), como americanas (modelo organizacional), resultou num modelo brasileiro mais rico do que planejado em suas origens, contribuindo para a criação de um espaço privilegiado de conhecimentos e propostas contra hegemônicas.

Sobre a Reforma Universitária vimos nas ações o caráter utilitário da educação com relação direta e imediata com o trabalho e a produção. Uma tendência privatista que foi reforçada com a Emenda Constitucional n. 1 de 1969, que propugnava a substituição gradativa do “regime de gratuidade”, não somente no tocante ao ensino superior, como também ao Ensino Médio, “mediante a adoção do sistema de bolsas de estudo”. Como consequência, houve a expansão da rede privada e, ainda, a transferência de recursos públicos para as escolas particulares, o que ocasionou uma divisão desproporcional entre ensino público e ensino privado, pois a política educacional do regime militar privilegiava o topo da pirâmide social, auxiliando na expansão da rede privada e na elitização do ensino superior público.

## 2.2.2 A reforma de ensino do 1º e 2º graus - Lei 5.692/71

A reforma se estendeu ao ensino primário, ginásial e colegial (científico) com a Lei n. 5.692/71 (Brasil, 1971), que fixou diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. A referida Lei foi elaborada num contexto do predomínio da chamada “linha dura” militar, uma fase áurea de repressão. Foi o período em que Costa e Silva e Garrastazu Médici estiveram à frente do governo e foi também, um momento de maior legitimação social, porque amplos setores da sociedade repudiavam as ações armadas que aconteceram nos anos anteriores, quando sequestros e atentados eram cometidos pela esquerda armada, como também, pelo resultado positivo da economia que crescia 10% ao ano, impulsionando a ideia de “Brasil-potência”.

A lei n. 5.692/71 foi recebida pelos educadores em um contexto, em que não foram travadas disputas mais significativas. A conjuntura do início dos anos 1970 era diferente daquela que predominou durante a Reforma Universitária que, como vimos, vivia grandes mobilizações e pressão da sociedade:

trata-se de um momento, em que estando desarticulados os setores oposicionistas da sociedade civil, o Estado lança mão de intensa propaganda nos meios de comunicação de massa, combinando em larga escala, a função de domínio (violenta repressão política) com a função de direção ideológica, o que acaba por obter consenso, ainda que ‘passivo e eventual, de significativos segmentos da sociedade brasileira (Germano, 2011, p. 236)

Os primeiros estudos para a lei n. 5.692 remontam à 1964, porém é somente em 1969, sob a gestão de Jarbas Passarinho<sup>61</sup> no MEC, que foi apresentado o projeto de lei, que atualizou e expandiu a lei de ensino de 1º e 2º grau. Apesar de elaborado no prazo previsto, o projeto só foi sancionado em agosto de 1971, e aprovado entre 29 de junho e 29 de julho daquele ano, ou seja, num prazo de 30 dias. Foi enviada pelo Executivo, tramitada em regime de urgência e aprovada por unanimidade pelo Congresso Nacional, pois conforme a fala de Passarinho: “não há aqui uma voz discordante”. (Passarinho, 1997).

---

<sup>61</sup> Tenente-coronel, governador do Pará em 1964. Posteriormente, o mesmo seria ministro do Trabalho e Previdência Social no governo Costa e Silva, ministro da Educação no governo Emílio Médici, ministro da Previdência Social e Assistência Social no governo João Figueiredo ministro da Justiça no governo Collor.

A Lei de 5.692/71 apresentou pontos importantes como a extensão da escolaridade obrigatória de 4 a 8 anos, a gratuidade em escolas públicas; a fusão do primário com o ginásio; a profissionalização do ensino de 2º grau e a reestruturação do funcionamento do ensino no modelo da escola integrada, definindo-se um núcleo comum de disciplinas obrigatórias e outro de matérias optativas. Por determinação dessa lei, o ensino secundário, o ensino técnico industrial, o ensino técnico comercial e o ensino agrotécnico se fundiram com as escolas oferecendo somente cursos profissionalizantes, enquanto os cursos propedêuticos deixavam de existir.

O aspecto mais discutido nesta lei foi, sem dúvida, a profissionalização que viria a preencher a função da reprodução de classes, reforçando que os estudantes do ensino de 2º grau deveriam sair da escola para ingressar no mercado de trabalho, além de complementar as intenções da lei da reforma universitária.

Ao analisarmos a reforma do ensino de 1º e 2º graus faz-se necessário retomarmos o contexto na Lei de Diretrizes e Bases de 1961, pois para solucionar a crise das vagas no ensino superior, desde 1964, especialmente em 1968, o regime buscava solucionar a contenção e liberalização das vagas no ensino superior. Sobre a Lei n. 5.692 Freitag (1980, p. 94) destaca que era:

não somente uma lei que procura corrigir as inadequações do sistema de ensino médio anterior, face uma nova realidade (antes de mais nada econômica), mas também uma decorrência necessária da reformulação do ensino superior, a fim de ajustar ideológica, estrutural e funcionalmente os três níveis de ensino.

Se de um lado, a Lei n. 5.692/71 pretendia conter a crescente demanda por vagas no ensino superior e promover a profissionalização do nível médio, por outro, era mais um instrumento de difusão de um modo de pensar próprio do capital. Nesta medida, é importante destacar o papel da Escola Superior de Guerra (ESG) na elaboração desta reforma educacional. A ESG foi criada em 1949, sob a influência de militares da Força Expedicionária Brasileira (FEB) e oficiais americanos após a segunda Guerra Mundial e diante do início da guerra fria. Tinha em seus ensinamentos posições antidemocráticas, anticomunistas e o desenvolvimento do capitalismo, além da formulação da doutrina de segurança nacional. Com base na doutrina de segurança nacional é que percebemos as relações Brasil/URSS e Brasil/EUA, tanto na conspiração golpista contra o governo Jango, quanto aos rumos do início do regime militar. Cumpre destacar o papel da ESG nas diretrizes para a educação no Brasil.

Saviani (2013) destaca esse período de euforia desenvolvimentista e reforça o papel do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB) e da ESG como aparelhos ideológicos de reprodução. Além de disputas nada democráticas, aconteceram embates entre as organizações populares e as organizações empresariais (Instituto Brasileiro de Ação Democrática e do Instituto de Estudos Políticos e Sociais). A ação contínua de ataques desses órgãos nos meios de comunicação, nas entidades sindicais e no Congresso resultou na vitória das forças socioeconômicas dominantes, implicando na adequação da ideologia política ao modelo econômico. O autor ainda destaca que na consolidação do golpe civil militar, realizou-se uma ruptura política somente para preservar e assegurar a continuidade da ordem socioeconômica posta.

Para Saviani (2013) as políticas de educação se fundamentam e se relacionam com a Doutrina de Desenvolvimento e Segurança Nacional difundida pela Escola Superior de Guerra<sup>62</sup> (ESG) também conhecida como doutrina da Interdependência, que “caia como uma luva para justificar a adoção do modelo econômico do capitalismo de mercado associado dependente” (Saviani, 2013, p. 361).

Sobre a reforma do ensino de 1º e 2º graus, Saviani (2013) afirma que a Lei n. 5.692/71 foi responsável por completar o ciclo de reformas na educação, com objetivos bastante específicos e cuja finalidade era “ajustar a educação brasileira à ruptura política perpetrada pelo golpe militar de 1964”. Para o autor, essa ruptura política exigia um direcionamento da ordem socioeconômica e, conseqüentemente, uma continuidade na educação, refletindo na legislação ao estabelecer em seu artigo 1º, o ensino de 1º e 2º graus com os objetivos gerais: autorrealização do educando; qualificação para o trabalho e o preparo para o exercício consciente da cidadania.

Desse modo, os princípios que regem a Lei n. 5.692/71 deram ênfase à quantidade no lugar da qualidade, à profissionalização do 2º grau, ao detalhamento curricular, reforçando o aprimoramento técnico, com eficiência e produtividade em busca de melhores resultados com o mínimo de gastos. (Saviani, 2002).

Quanto ao papel da ESG na elaboração da Lei n. 5.692/71, Gonçalves e Ranzi (2012, p. 21) reforçam que a lógica da ESG era de que “o desenvolvimento contribuiria para melhores condições econômicas e sociais da população, favorecendo a Segurança Nacional”, sendo esta baseada na Teoria do Capital Humano e com elementos da Doutrina

---

62 Criada pela Lei Nº 785, de 20 de agosto de 1949, a ESG estabelecia a implantação de um Instituto Nacional de Altos Estudos no Brasil direcionado para o binômio Segurança e Desenvolvimento, diretamente subordinada ao Ministro de Estado Chefe do Estado-Maior das Forças Armadas.

de Segurança Nacional e Desenvolvimento na Lei n. 5.692/71. Os estudiosos ainda destacam a presença de civis e militares em todo o processo e nesse ínterim, é preciso atentar para o importante fato de que o presidente da ELETRONORTE, nos anos de 1973 a 1982, era o coronel Raul Garcia Lhano (oriundo da ESG), o que já demonstrava esse alinhamento.

Gonçalves e Ranzi (2012, p. 46) analisam que os elementos da Doutrina da Escola Superior de Guerra (ESG) na educação e na Lei 5.692/71, no que tange às representações sociais nas políticas implementadas não são neutras, pois:

trazem consigo sentidos sutis, construídos social e historicamente, e que muitas vezes se internalizam no inconsciente coletivo, apresentando-se então como naturais, e, portanto, dispensando reflexão por parte daqueles que as compartilham, em dado espaço e momento histórico. Nesse sentido, cabe seu uso para instituições, embora reconhecendo-se que estas também são constituídas por agentes particulares.

As citadas autoras reforçam que o próprio uso do termo ditadura empresarial-militar, traz consigo uma nova reflexão sobre o período de que houve a participação dos civis e de grande parte da população brasileira, já que os militares sozinhos não teriam mantido a ditadura durante tantos anos.

A perspectiva adotada pela política educacional do regime foi utilitarista, sob forte inspiração na “Teoria do Capital Humano”, propugnando que a educação só teria sentido se habilitasse ou qualificasse para o mercado de trabalho e promovesse a contenção de fluxo para o ensino superior. Para Germano (2011), a sustentação da política educacional, além da Teoria do Capital Humano, se fundamentava na ideologia da Segurança Nacional e por correntes do pensamento cristão conservador.

A partir da reforma ocorreu uma expansão expressiva das matrículas no ensino de 1º grau. Entretanto, com diversos problemas, tais como: a diminuição da jornada escolar e o aumento de turnos que comprometeram a qualidade do ensino; os gastos com educação declinaram no período de 1981 a 1985; apenas 27% dos prédios escolares estavam em condições satisfatórias de uso; os salários e as condições de trabalho dos professores se deterioraram, caracterizando um ensino de baixa qualidade, com altas taxas de evasão e repetência.

A profissionalização do 2º grau não foi implantada, efetivamente, na maioria das escolas da rede pública, por falta de recursos e por ter sido totalmente ignorada pela rede privada, devido ao seu elevado custo. Por isso o MEC redefiniu a proposta de

profissionalização, conforme a Lei n. 5.692/71, a partir do parecer do CFE 45/72, com a introdução das chamadas “habilitações básicas”. Em 1982 com a Lei n. 7044, foi revogada a obrigatoriedade da profissionalização no ensino de 2º grau. No ensino de 2º grau houve também o predomínio do topo da pirâmide social, pois o contingente de alunos que estudavam na rede particular ou nas escolas técnicas federais eram os que tinham acesso às universidades públicas, causando assim a elitização no ensino superior, além de destruir o caráter propedêutico para acesso ao ensino superior, fortalecendo a rede privada com o surgimento dos cursinhos pré-escolares. Nas palavras de Cunha (2014, p. 914), o maior fracasso da ditadura no campo educacional foi “a política de profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau”.

### 2.2.3 Concepções em Conflito: A Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Ditadura Empresarial-Militar e Suas Implicações Sociais

O analfabetismo perpassa a história da educação no Brasil. Desde os jesuítas até a República, o interesse em modificar esta realidade ganha formas diferenciadas a partir dos anos de 1930, marcado por uma efervescência político-cultural ímpar em toda a história brasileira. A alfabetização de jovens e adultos surge como uma prioridade para alavancar o desenvolvimento do País, e como bem aponta Scocuglia (2018, p. 25), havia o discurso que “a alfabetização do povo podia mudar a história, de início, em termos político-eleitorais”.

Nos anos de 1950 aconteceram discussões de várias frentes sobre o tema, embalados pela ideologia do ‘nacionalismo-desenvolvimentista’ e tinha a educação como base para o progresso, onde surgiram os primeiros movimentos contra o analfabetismo.

No governo Jânio Quadros foi lançado a Mobilização Nacional contra o Analfabetismo (MNCA) em conjunto com a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e com os programas alfabetizadores: as escolas radiofônicas do Movimento de Educação de Base (MEB), o Estado e a igreja unindo forças para alfabetizar em massa. Entretanto, foi durante o governo de João Goulart que a mobilização foi intensa, tendo como prioridade a alfabetização de adultos, que se traduziu tanto com investimentos econômicos, como políticos.

O método Paulo Freire se apresentou como um marco na educação, pois revolucionou a forma de ensinar adultos. Foi aplicado em janeiro de 1963 em Angicos –

Pernambuco, num grupo de trabalhadores rurais onde foram alfabetizados em 45 dias, e essa experiência fez com que João Goulart chamasse Paulo Freire para organizar o Plano Nacional de Alfabetização. Esse plano tinha como objetivo alfabetizar dois milhões de pessoas em 20.000 círculos de cultura, mas com o golpe de Estado de 1964, este projeto foi abortado.

Além desse interesse político o que mais marcou este período de efervescência, sem dúvida, foram os movimentos populares em todo o Brasil. No I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular (Recife, 1963) foi instaurado O Plano Nacional de Alfabetização (PNA), dirigido por Paulo Freire, que foi extinto duas semanas após o golpe militar. Este foi considerado “um dos mais perigosos planos subversivos em marcha”, pois tinha em sua essência o movimento de cultura popular ser financiado pelo poder público e a formação de educadores marcadas pela extensão do “Método Paulo Freire”. Freire, que defendia que não existia educação neutra e o principal: o papel do educador é fazer com que o aluno reflita sobre a realidade e busque transformá-la.

Entre os teóricos da educação brasileira lembramos que Paulo Freire, assim como Dermeval Saviani, defendem a indissociabilidade entre a prática educativa e a prática política, pois em ambos, a educação é um ato político. Suas ideias estavam praticamente em todos os movimentos, tanto progressistas como conservadores, que o utilizaram (depois do golpe) de forma metodológica, mas sem a politização.

Os movimentos sociais de oposição eram formados em sua grande maioria por artistas, intelectuais, estudantes universitários e secundaristas e traziam como valores da sua época o nacional-desenvolvimentismo, o populismo, a defesa das reformas de base, a revolução pelo voto, entre outras bandeiras. Entre os principais movimentos, implantados no Nordeste, destacamos a Campanha de Educação Popular – CEPLAR (1961-1964), criada em 1960 no Recife e que foi uma das pioneiras na experimentação do Método Paulo Freire, na gestão Miguel Arraes; a campanha “De pé no chão também se aprende a ler”, no ano de 1961 em Natal (RN), e o MEB, da CNBB.

O golpe empresarial-militar interrompeu o desenvolvimento dessas iniciativas e várias lideranças foram interrogadas e presas. Em substituição a esses projetos foi implementado a Cruzada ABC, um movimento de educação de jovens e adultos, realizado entre 1964 e 1970, sustentado pelo acordo entre a USAID e o Colégio Agnes Erskine, e mantido através do convênio SUDENE-USAID/Estados nordestinos, tendo sua base em Recife. A Cruzada ABC tinha como pretensão contestar politicamente e pedagogicamente

o Método Paulo Freire, tendo como líder Lúcia Almeida e outros diretores protestantes, bem como dirigentes missionários e técnicos norte-americanos.

Após o golpe a campanha contra o analfabetismo foi mantida, mas com restrições. Segundo Scocuglia (2018) “o conteúdo da ação seria o mesmo, mas em direção oposta: formar cidadãos eleitores integrados à sociedade e a à nova ordem, e com outra consciência da ‘realidade nacional’”. A Cruzada ABC apesar de apontar a democracia em seus princípios, era muito próxima aos governos militares.

O MOBRAL foi outra iniciativa dos militares criada em 1967 pela lei n. 5.379, assinada pelo presidente Costa e Silva. A institucionalização do MOBRAL se deu nos anos de 1965 a 1985, com o intuito de erradicar o analfabetismo no Brasil. Contudo, foi um dos programas mais caros estabelecidos pelo governo autoritário, porém o seu real funcionamento aconteceu somente no ano de 1970. O MOBRAL, segundo Freitag (1986, p. 92), se caracterizava “por refletir a ideologia da educação como investimento combinada à ideologização ao nível político de ‘moral e cívica’”.

Mathias (2004) aponta que o processo de militarização do sistema de ensino tornou-se claro em dois projetos específicos: o MOBRAL e as disciplinas Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política, nos currículos de todas as escolas de 1º e 2º graus. Além do projeto Minerva (educação a distância) e a Televisão Educativa. Esses programas alfabetizavam adultos e jovens com uso de recursos tecnológicos (rádio e televisão), de maneira rápida e barata, tendo em vista sanar as deficiências no ensino.

É preciso reforçar a diferença entre a concepção alfabetizadora do MOBRAL e a dos movimentos populares, regidas pelas ideias de Paulo Freire. O MOBRAL utilizava as técnicas de alfabetização do autor, extraindo o contexto político, estando alinhada com a doutrina da Segurança Nacional “enaltecendo o potencial industrial do Brasil e o dever de cada cidadão para com o progresso”. Nas palavras de Lvovich e Motta (2023, p. 312), objetivava disciplinar o comportamento dos estudantes num padrão moral exacerbado pelo regime autoritário inspirada na ESG.

Além da lógica desenvolvimentista que perpassava as reformas educacionais em todos os seus planejamentos era necessário reforçar o Decreto-lei n. 869, de 1969, que introduziu a Educação Moral e Cívica<sup>63</sup> nos três níveis de ensino. Esse decreto, afirma Freitag (1980, p. 51) reforçava a ideia da escola como aparelho ideológico do Estado,

---

<sup>63</sup> Foi uma reintrodução da disciplina que foi reforçada durante o Estado Novo e destituída na Constituição de 1946. A disciplina Moral e Cívica no 1º grau, a disciplina Organização Social e Política do Brasil no 2º grau e Estudos de Problemas Brasileiros no 3º grau.

pois em seu artigo 2º, “através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob inspiração de Deus”, o princípio “democrático” ressaltava a necessidade da formação do cidadão com os valores da nacionalidade, a dedicação à família e à comunidade e “o culto da obediência a lei”.

A institucionalização da disciplina Educação Moral e Cívica teve seu prolongamento até na Pós-Graduação com a denominação “Estudos de Problemas Brasileiros” como disciplina obrigatória tendo como objetivo a propaganda da Ideologia da Segurança Nacional” e a legitimação do regime. O MOBRAL foi extinto em 1985, no governo José Sarney e foi considerado um dos maiores fracassos educacionais da história do Brasil, já que neste mesmo ano contava com 30 milhões de jovens e adultos analfabetos.

### 2.3 OS DESDOBRAMENTOS DA POLÍTICA EDUCACIONAL NO PARÁ

De acordo com Petit (2014), Saviani (2002) e Ghiraldelli (2001), o principal articulador do golpe no Pará foi o tenente-coronel Jarbas Passarinho, que no dia 1º de abril coordenou a prisão, humilhação e torturas dos democratas favoráveis ao presidente João Goulart do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB). No Pará, o governador do Estado, Aurélio do Carmo, do Partido Social Democrático (PSD), apoiou o golpe militar e desenvolveu ações para permanecer no cargo.

As principais ações foram: apoiar a cassação do deputado estadual Benedito Monteiro do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), a criação da Comissão Estadual de Investigações<sup>64</sup>, em 30 de abril de 1964, que tinha como finalidade investigar os funcionários públicos, que possivelmente subtraíram numerário dos cofres públicos e também daqueles que desenvolveram ações pela melhoria das condições de vida da população paraense. Em maio de 1964, o governo de Aurélio do Carmo exonerou o seu Secretário de Estado de Educação, Benedito Celso de Pádua Costa<sup>65</sup> e nomeou para o cargo Edson Raimundo Pinheiro de Souza Franco<sup>66</sup>, aliado de Jarbas Passarinho. Todavia, mesmo sabendo que seria cassado, nomeou para responder interinamente pela Secretaria de Educação, Paulo Cesar de Oliveira, no dia 13 de maio de 1964.

---

<sup>64</sup> Diário Oficial do Estado do Pará, decreto nº 4.408.

<sup>65</sup> Diário Oficial da União, decreto de 11 de maio de 1964.

<sup>66</sup> Diário Oficial da União, decreto de 11 de maio de 1964.

Além disso, o governador Aurelio do Carmo, através de seu Secretário de Educação Paulo Cesar de Oliveira<sup>67</sup>, criou no âmbito da SEDUC, a Comissão de Sindicância que tinha como meta “apurar a existência de qualquer atividade nociva ao regime democrático e à administração pública”. Fizeram parte desta comissão os seguintes professores: José Apolinário Costa - Diretoria de Ensino Primário; Mario Antônio Brasil - Colégio Estadual Paes de Carvalho; Dionísio João Hage - Instituto de Educação do Pará; José Maria Gomes - Colégio Estadual Magalhães Barata. A partir de então, dezenas de professores, servidores e alunos foram importunados, perderam cargos e ficaram temporariamente impossibilitados de concluir seus estudos. Dos casos que estamos investigando, destacamos a cassação dos direitos políticos do Bacharel Benedito Celso de Pádua Costa, que era o Secretário de Educação de Aurelio do Carmo.

Petit (2014, p. 196), que investigou trechos de memórias de Jarbas Passarinho, corrobora seu protagonismo, relatando sua atuação como coordenador de uma importante ação golpista no Estado, além de articular a cassação do governador Aurélio do Carmo (PSD). Jarbas Passarinho<sup>68</sup> foi eleito de forma indireta pela Assembleia Legislativa do Estado como governador do Pará em junho de 1964, após as cassações dos deputados democratas. Vale destacar também, a forte influência da mídia no Pará a favor dos golpistas, pois “através dos seus artigos e informações esses jornais tentavam mostrar os riscos para o país do ‘ideário marxista’, a ‘cubanização’, a ‘ameaça vermelha’, o crescimento da influência dos comunistas nos sindicatos e instituições políticas.”

Nessa perspectiva, nossa tese é a de que com a implementação da UIET o município de Tucuruí passou a experimentar um *apartheid* no âmbito da política educacional do município, dada a discrepância existente entre a realidade da rede pública e a UIE mantida pela Camargo Corrêa nas vilas residenciais.

---

<sup>67</sup> Diário Oficial do Estado, portaria nº 598 de 18 de maio de 1964.

<sup>68</sup> Posteriormente, o mesmo seria ministro do Trabalho e Previdência Social no governo Costa e Silva, Ministro da Educação no governo Emílio Médici, ministro da Previdência Social e Assistência Social no governo João Figueiredo ministro da Justiça no governo Collor.

### 2.3.1 Desafios e Transformações: A Educação no Pará nas Décadas de 70 e 80 à sombra da ditadura

A educação no Pará nas décadas de 1970 e 1980 foi marcada por um contexto de intensas transformações sociais, políticas e econômicas, influenciadas pelo regime empresarial-militar que dominava o Brasil. Nesse período, o Estado implementou políticas educacionais que refletiam os interesses de desenvolvimento e modernização, frequentemente em detrimento das necessidades locais e das demandas das comunidades. A expansão do ensino, embora tenha buscado atender à crescente demanda por mão de obra qualificada, esbarrou em desafios como a falta de infraestrutura, a precariedade dos recursos e a desigualdade de acesso, especialmente nas áreas rurais e nas comunidades indígenas.

Este texto explora como as políticas educacionais da época moldaram a formação e as oportunidades educacionais no Pará, bem como o impacto dessas diretrizes na formação de uma identidade local e na construção do conhecimento.

Como vimos no primeiro capítulo, a lógica de desenvolvimento que se perpetuou desde a década de 1930 se deu de maneira diferente no Brasil. O processo de industrialização trouxe mudanças e transformações nos processos políticos, sociais, econômicos primeiramente nas regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste, enquanto as regiões Norte e Nordeste continuaram por décadas ainda com a produção agrária. Além disso, quando começou o processo de industrialização, era mais voltado à exploração de minérios e madeira, deixando um rastro de consequências sociais e desastres ambientais na região.

Na esfera educacional, essa disparidade também aconteceu de maneira distinta. Corrêa<sup>69</sup> (1999) destaca os impasses nas políticas educacionais no Estado do Pará analisando as estatísticas oficiais e apontando o cenário educacional no contexto dos anos 1980. Conforme seu estudo o Pará na década de 1980, apresentava uma carência generalizada no atendimento escolar em todos os níveis de ensino. O setor educacional apresentava outros problemas como o crescimento significativo da população em toda a região, o que acarretou demandas por vários serviços, sendo um deles as vagas nas escolas.

---

<sup>69</sup> Corrêa, P. S. A.O Ensino Médio no Pará Segundo as Estatísticas Oficiais: impasses das políticas públicas educacionais e os desafios para o século XXI. Papers do NAEA (UFPA), Universidade Federal do Pará, v. 122, p. 01-40, 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/pnaea/article/view/11687>

Em busca de informações sobre a educação em Tucuruí no período proposto, contamos com as informações obtidas do Museu Virtual de Tucuruí, no blog de história da educação de Tucuruí de propriedade privada, porém muitas delas não são confiáveis devido a checagem de outros estudos referentes à educação no interior do Pará. Algumas informações que acreditamos mais confiáveis, relatamos para melhor elucidar e confirmar a nossa Tese.

A primeira escola de ensino primário foi criada nos anos de 1960 com a chegada das irmãs de caridade de São Vicente de Paula, foi fundada no dia 8 de fevereiro de 1965. Trata-se da escola “Nossa Senhora da Conceição”, que atualmente faz parte do sistema municipal de educação. Nessa mesma década foi criada a Escola Estadual “Frei de Vila Nova” que funcionou onde atualmente é a escola Francisco de Assis Rios. Esta escola foi o primeiro antigo ginásio de Tucuruí, também estadual, a escola Frei de Vila Nova foi extinta e tem seus documentos arquivados na 16ª Unidade Regional de Educação (URE).

De acordo com o Museu Virtual, a implantação do Sistema Municipal de Educação em Tucuruí teve início no ano de 1979 quando em 30 de janeiro foi criado o primeiro Regimento Escolar Municipal. Além disso, em 1981 a Secretaria de Estadual de Educação (SEDUC) passou a prestar assistência técnica aos municípios para organizarem e estruturarem seus departamentos de ensino e posteriormente, secretarias municipais, com o apoio do projeto Coordenação e Assistência Técnica do Ensino Municipal (PROMUNICÍPIO)<sup>70</sup>, implantando pelo governo Geisel e repassado no Estado Pará pelos governadores Clóvis de Moraes Rego (ARENA 1978-1979) e do general Alacid Nunes (ARENA-1979-1983).

Lima (2000) reforça que mesmo o governo federal repassando recursos para o Estado, a administração pública estadual se revelou a partir de interesses clientelísticos e de “alianças espúrias”, apenas ligados aos seus interesses próprios de manutenção do poder desconsiderando as necessidades do Estado e dos municípios.

### 2.3.2 Um Marco Histórico: Documento crucial sobre a educação em Tucuruí na Década de 1980

---

<sup>70</sup> Para melhor verificação sobre os projetos implantados no Pará e a questão de financiamento e redistribuição no estado no período de 1978 a 1988 ver Tese “As relações intergovernamentais e as políticas educacionais / Rosângela Novaes Lima. - Campinas, SP, 2000.

Assim como no interior de todo o País, as escolas, em sua maioria, careciam de infraestrutura adequada e recursos pedagógicos, resultando em altas taxas de evasão e baixos índices de aprendizagem. No interior de um Estado do Norte do Brasil a situação não era diferente, porém com agravante específico. Além disso, a desigualdade no acesso à educação era acentuada em áreas rurais, onde comunidades indígenas e ribeirinhas frequentemente ficavam à margem das iniciativas governamentais.

Este cenário demandou uma análise crítica das políticas implementadas, bem como uma reflexão sobre o impacto dessas diretrizes na formação de uma identidade cultural e educacional no interior do Pará. Assim como o Estado do Pará, a cidade de Tucuruí sofreu as consequências do grande fluxo migratório na década de 1980, com um crescimento desorganizado e com o aumento exponencial da população (já visto no capítulo 1, gráfico 2 e 3) tendo seu desenvolvimento totalmente afetado por este grande projeto.

De todas as consequências sociais, físicas, ambientais que a construção da UHT causou, umas mais graves foi a oferta desigual de serviços públicos básicos como (água, energia elétrica etc.). Em termos da oferta educacional também apresentou uma realidade bastante desigual, pois enquanto faltava estrutura educacional na cidade de Tucuruí, na cidade “privada” acontecia o contrário; um sistema de educação com toda estrutura e planejamento<sup>71</sup>, de acordo com o Plano Municipal de Educação (ANEXO A).

O relatório da ELETRONORTE (1988) já constava que na cidade de Tucuruí não funcionavam estabelecimentos de 2º grau. Além disso, nos registros das atas da Câmara que reproduziam as falas dos vereadores, observamos que a situação educacional era muito precária, pois faltavam prédios, professores, limpeza e higiene das escolas. Em resposta, o Poder Executivo justificava que o município não tinha verbas suficientes para a construção de novas escolas e atendimento de qualidade.

O diagnóstico do Plano Municipal de Educação no ano de 1982 mostrava a situação educacional bastante precária, com alto *déficit* de atendimento, principalmente no 2º grau (91,45%), ausência de instalações físicas, má conservação das unidades escolares existentes, ausência de merenda escolar, ausência de salas para administração, ausência de bibliotecas, quadras de esporte. Nas metas da programação do plano havia solicitações

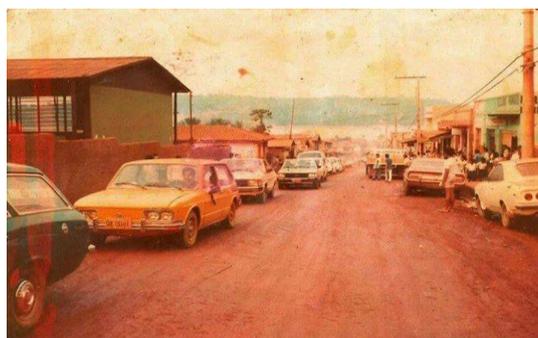
---

<sup>71</sup> Para a realização desta pesquisa foi fundamental um documento chave que serviu para identificarmos o cenário da educação no município de Tucuruí, encontrado aleatoriamente na secretaria de educação em uma das nossas visitas em busca de fontes, quando um servidor antigo, nos mostrou um dos únicos documentos que tinha sido guardado do período, o primeiro PME da cidade, para o ano de 1983. Através deste plano identificamos a real situação educacional do município.

de construção e ampliação de escolas, reformas, aquisição de material escolar, material de consumo, carteiras escolares, construção de quadras de esporte, dentre outras.

Na dimensão pedagógica, os problemas seguiam com a existência de professores leigos, principalmente na zona rural, ausência de secretárias habilitadas para a documentação escolar, de serviço de supervisão e orientação escolar. Na imagem abaixo vemos a cidade de Tucuruí, a rua principal e as condições estruturais na época.

**Figura 6** – Cidade de Tucuruí e a escola Assis Rios (1978)



Fonte: [www.museuvirtual.com.br](http://www.museuvirtual.com.br)

Podemos observar no canto esquerdo da foto a escola Francisco de Assis Rios, a primeira escola ginásial<sup>72</sup> pública de Tucuruí, localizada na rua Lauro Sodré. Num primeiro momento era chamado de Ginásio Estadual de Tucuruí e começou a funcionar no Instituto Nossa senhora da Conceição, escola da congregação São Vicente de Paula da província de Fortaleza. O prédio que aparece na foto só foi inaugurado no ano de 1975, deixando o nome de Ginásio e passando para o nome de Escola Estadual de 1º grau Francisco de Assis Rios. Até os anos de 1970, os estudantes somente concluíam o curso primário, pois não tenha o ginásial. Somente famílias que tinham condições financeiras podiam levar os seus filhos a seguirem os estudos em outras cidades. Nesta imagem podemos observar as condições da rua Lauro Sodré, principal avenida da cidade de terra batida sem calçadas ou sinalizações.

Com o processo de municipalização em Tucuruí, que aconteceu no ano de 1997, a escola descrita deixou de ser estadual e tornou-se municipal, e funciona até os dias atuais, sendo a escola pública mais antiga da cidade.

A primeira escola de 2º grau, Ana Pontes Francês, foi inaugurada somente no ano de 1986, mesmo com vários pedidos da Câmara Municipal, nos quais se verificou a

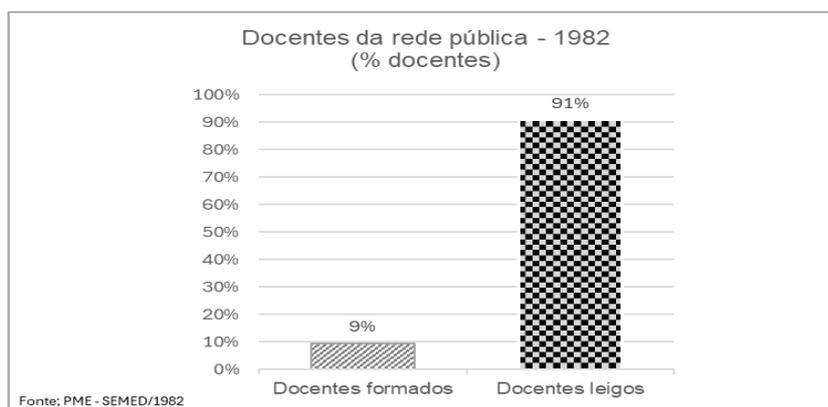
---

<sup>72</sup> Termo utilizado para identificar de 5ª a 8ª série do 1º grau. Foi criada pela resolução 028/71 de 06/05/1971 pelo Conselho Estadual de Educação no Pará, publicado no Diário oficial do estado, nº 22.039 no dia 26/05/1971.

existência de ofícios datados de 1970 a 1984, e endereçados às autoridades do Estado. Há, até mesmo, uma carta que foi entregue nas mãos do político Jarbas Passarinho, e que foi respondida quatro dias depois, afirmando que era muito difícil a implantação de uma escola de 2º grau em Tucuruí. Assim, a escola Ana Pontes Francês foi criada apenas em 1986, como dito anteriormente, pelo Governo do Estado do Pará, por meio da portaria n. 453/86, e inaugurada, oficialmente, em 06/11/1986 pelo governador Jader Fontelles Barbalho. O educandário atendia as séries do 1º grau e os cursos de contabilidade e magistério, no 2º grau. Reforçamos aqui que no recorte temporal da nossa pesquisa no município de Tucuruí não havia escolas de 2º grau.

Antes disso, a situação educacional do município de Tucuruí no ano de 1982, de acordo com dados da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), contava com 04 escolas estaduais e 15 escolas municipais, totalizando 33 salas de aulas estaduais e 38 salas municipais, um número muito baixo reforçando a carência no atendimento escolar em todos os níveis de ensino demonstrando a limitada capacidade da rede física escolar para atender o grande fluxo de pessoas que chegavam na cidade em busca de trabalho ocasionando a falta de vagas para os estudantes. Quanto à formação dos docentes, elaboramos um gráfico para melhor demonstrar a situação no período.

**Gráfico 3** – Percentual de docentes formados na rede pública



Fonte: elaborado pela autora com dados do PME -1983.

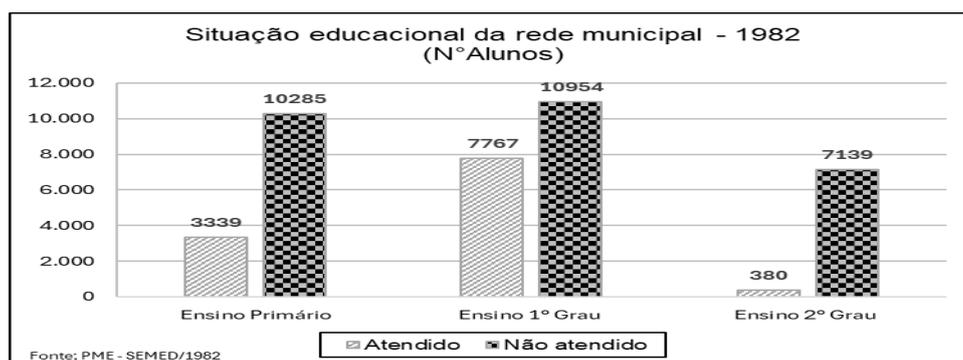
Como podemos identificar, o percentual de docentes leigos<sup>73</sup> era de 91% o que representava a maioria esmagadora do quadro de funcionários da secretaria de educação. Uma realidade que se repetia em várias outras cidades do Pará. Corrêa (1999) chama

<sup>73</sup> Docente leigo de modo geral, são professores que não possuem habilitações na área que trabalha, muitas vezes apenas com o ensino fundamental ou médio.

atenção para o fato de que o elevado número de professores não titulados exercendo o magistério era uma realidade do Pará na década de 1980. E não deixava de ser uma realidade em todo o País, porém, contrastando novamente com o que acontecia na cidade privada, a UIET contava com professores habilitados, alocados de outras regiões, principalmente do Sudeste do Brasil.

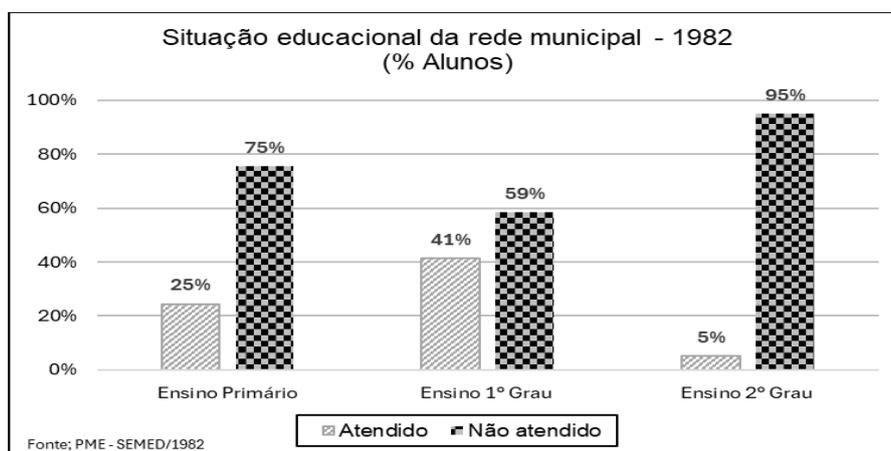
Para melhor compreensão acerca da situação da educação em Tucuruí vamos abordar e analisar os dados obtidos pelo PME de Tucuruí por níveis de ensino, começando com o atendimento escolar no nível primário no município.

**Gráfico 4** – Atendimento escolar por número de alunos na rede pública



Fonte: elaborado pela autora com dados do PME -1983.

**Gráfico 5** – Atendimento escolar por percentual de alunos na rede pública



Fonte: elaborado pela autora com dados do PME -1983.

No gráfico 4 e 5 identificamos a situação alarmante quanto ao *déficit* de atendimento na rede pública, chegando a 75% da população escolarizável na faixa etária de 7 a 10 anos, ou seja, no período de frequentar o primário, os alunos não estavam na escola, que atendia apenas 25% da população escolarizável. Isso demonstra que a rede de

educação municipal não tinha o número de vagas disponíveis em relação à demanda existente, além de dispor de uma capacidade de matrícula muito limitada. Não obtivemos informação quanto ao critério de idade, se era correspondente ao nível escolar desejado ou se estavam fora da faixa escolar. Outro problema bem expressivo na época era a distorção idade-série, que acarretava grande evasão escolar.

Quanto ao atendimento escolar no segmento do 1º grau, identificamos uma maior porcentagem no atendimento, porém ainda baixo. O segmento de 1º grau, apenas 41% dos alunos escolarizáveis eram atendidos, mostrando o baixo atendimento do público-alvo. Sabemos que nos governos militares houve um aumento significativo no número de matrículas no ensino de 1º grau, impulsionado pelos programas federais, porém havia uma taxa significativa de repetência escolar no Ensino Fundamental, particularmente entre os alunos de famílias de classes mais baixas, refletindo a falta de qualidade no ensino e a dificuldade de muitos alunos em acompanhar o conteúdo. Um outro item que impactou a educação foi a desigualdade de oferta entre as regiões, principalmente do Norte do País e a desvalorização da carreira do magistério.

No gráfico 5, referente ao atendimento escolar na rede pública, a situação mais crítica referia-se ao ensino de 2º grau, que tinha *déficit* de quase 100% no atendimento da população escolarizável. É importante ressaltar que a primeira escola de 2º grau em Tucuruí foi inaugurada no ano de 1986 pelo governador Jader Barbalho, a escola Ana Pontes Francês, por isso a inexistência de atendimento neste segmento.

De acordo com os gráficos apresentados, identificamos os graves problemas na educação no município de Tucuruí, que não deixavam de ser um problema no Estado e em todo o País. No município de Tucuruí, de acordo com o número de Atas referentes à educação, as quais eram muito poucas, não havia muito interesse político em melhorar as condições da educação, sendo que as explicações relatadas se davam devido à falta de verbas ou motivo a ser investigado ainda com a pesquisa, mas destacando a realidade extremamente diferente do outro lado da cidade, que contava com a manutenção da UIET. Constatamos, de acordo com os discursos nas Atas da Câmara Municipal, que a educação no município era bastante precária.

É do conhecimento que o nosso município é altamente carente, de modo geral, e todo mundo sabe que precisamos de uma escola de 2º grau... portanto, peço aos companheiros de todas as bancadas que votem favorável ao requerimento...fiz um trabalho e entreguei ao ilustre senador Jarbas Passarinho, fiz uma carta com meus próprios punhos e com quatro dias veio a resposta. O senador me respondeu que o ensino de 2º grau não

era tão fácil para Tucuruí (Ata da 632ª reunião ordinária da Câmara Municipal de Tucuruí, 20/04/1983, p. 103).

Em outras oportunidades, os vereadores solicitavam a construção de uma escola de 2º grau e quanto à situação de alunos que queriam frequentar a UIET, tentaram aprovar um requerimento solicitando ao executivo bolsas de estudo para alunos da rede municipal “referindo-se ao executivo que tinha se pronunciado em público que arranjaría bolsas de estudo para as crianças estudarem na Escola da Camargo” (Ata da 632ª, p. 103), forma como se referiam à UIET, demonstrando a força da empreiteira no projeto e na região, especificamente no aspecto da educação.

### **3 UIET – UMA INSTITUIÇÃO ESCOLAR COMO INSTRUMENTO A SERVIÇO DE UM GRANDE PROJETO NA AMAZÔNIA**

Nesta seção desenvolve-se a ideia do projeto educacional UIET que caracterizou-se como um *apartheid* educacional, tal como anunciado na introdução. No primeiro momento, tentamos descrever a profunda diferença em termos de estrutura física da rede UIET e a da rede pública de Tucuruí (detalhada no item 2.3.2.). As dimensões que serão desenvolvidas para esta discussão dizem respeito a estrutura da UIET e foram elaboradas com base no documento cedido pela Eletronorte e alguns documentos colhidos na biblioteca pública. Além destes, temos documentos de aspectos curriculares e parte do regimento interno da UIET do arquivo pessoal, cedidos por ex-professores e ex-alunos que serviram como vestígios para a sustentação da nossa Tese.

Não conseguimos fontes documentais sobre aspectos pedagógicos como regimento geral, relatórios de produtividade. Então, a partir desta dimensão física será explorado e aprofundado o conceito de *apartheid* educacional, comprovando um modelo desigual de oferta educacional que separava as duas redes, em termos de sua qualidade e oferta de ensino.

#### **3.1 ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA FÍSICA DA UIET: UM MODELO EDUCACIONAL SOB A ÓTICA DA DITADURA**

Para compreender a UIET como instituição educacional diferenciada cremos ser necessária uma análise das relações estabelecidas e dos documentos e imagens coletadas. Partimos de sua construção física e o local em que foi construída, dentro de um enclave fortificado, numa cidade-empresa, um espaço demarcado com barreiras tanto físicas como sociais, ou seja, em um espaço de profundas transformações e complexidades.

A UIET chegou a ter 18 unidades escolares e atendia da Educação Infantil ao Ensino Médio profissionalizante<sup>74</sup>, aglutinando um total de cerca de 22 mil estudantes<sup>75</sup>. A rede consistia num sistema com a implantação da pré-escola, compreendendo o jardim de infância e o ensino de 1º e 2º graus, de acordo com a legislação vigente à época. As quatro primeiras séries do 1º grau ficavam em prédios diferenciados, denominados Grupo

---

<sup>74</sup> Termo atual, utilizado segundo LDB 9394/96.

<sup>75</sup> De acordo com relatórios da UIET nos arquivos da biblioteca pública da Vila Permanente em Tucuruí.

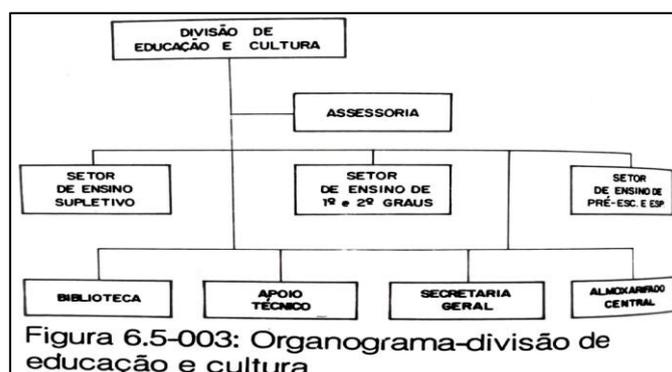
Escolar e o segmento da 5ª série à 8ª série do 1º grau e os do 2º grau, ocupavam o mesmo tipo de prédio, como veremos a seguir.

A UIET era dirigida pela Camargo Corrêa e supervisionada pela Eletronorte num setor chamado de Divisão de Educação e Cultura que organizava, coordenava e supervisionava todas as atividades desenvolvidas na UIET (pré-escolar, especial, 1º e 2º graus e supletivo), definindo e assegurando a operacionalização das diretrizes, metas, programas e planos estabelecidos. A divisão tinha uma diretora geral que se chamava Eliana Baptista Pereira Aun. Tinha um poder equivalente à uma secretária de educação do canteiro de obras. Cada setor tinha um diretor, todos formados, a maioria pedagogos.

Para fazer uma comparação sobre como funcionava a UIET, recorremos a Saviani (2017, p. 14), que trata do conceito de sistema do ponto de vista administrativo, defendendo que ele “implica organização conforme normas próprias (o que lhe confere um elevado grau de autonomia) e comuns (isto é, que obrigam a todos os seus integrantes”. A UIET era um sistema educacional que tinha na sua estrutura uma Divisão que a comandava, totalmente independente com uma secretaria própria, do setor público. Saviani (2017) também destaca que a expressão “sistema particular de ensino” atualmente pode aparecer contraditório, pois as entidades privadas não têm poder para instituir sistemas educacionais, porém utilizaremos essa analogia para melhor esclarecer como funcionava a rede naquele período.

Para compreender a hierarquia do sistema educacional da UIET, apresentamos o organograma da Divisão de Educação e Cultura que era o órgão máximo da instituição, no qual todas as escolas seguiam as diretrizes elaboradas pela divisão, por isso o caracterizamos como um sistema particular de ensino, pois todas as escolas seguiam rigorosamente as diretrizes regidas, vigiadas e avaliadas constantemente por esta divisão.

**Figura 7** - Organograma da Divisão de Educação e Cultura



Fonte: ELETRONORTE, 1988.

De acordo com o relatório da Eletronorte, no seu planejamento inicial contavam com a construção nas vilas residenciais de 16 escolas, sendo 4 escolas de 1º grau, 3 pré-escolas e 1 unidade que atendia ao 1º e 2º graus. As diretrizes utilizadas para a construção dos equipamentos educacionais estabeleciam uma prévia do atendimento da população de trabalhadores, tanto quanto as unidades e até alunos por sala e número de salas. O projeto Básico apresentava uma concepção arquitetônica para cada escola, além da definição da área do projeto e a capacidade de atendimentos dos alunos nos três períodos. (ELETRONORTE, 1988).

A empresa responsável pela contratação dos professores e funcionários da rede UIET era a Camargo Corrêa, assim como cuidava de toda organização e manutenção da rede. Para atestar o recorte temporal desta pesquisa, na imagem abaixo apresentamos carteiras de trabalho cedidas do arquivo pessoal de uma das primeiras professoras contratadas pela UIET.

**Figura 8 – Contrato de trabalho**

10

**CONTRATO DE TRABALHO**  
CONSTRUCOES E COMERCIO

Empregador CAMARGO CORREA S/A  
Rod/BR/422-Repert/Tvc-Km.73-ZR  
Rua Tucuruí N.º Pará  
Município EXEC. P/ AD. OU EMP. DE OBRAS  
Esp. do estabelecimento HIDR. OU DE CONST. CIVIL  
Cargo PROFESSORA PRIMARIA  
C. B. O. n.º 11  
Data admissão 06 de MARÇO de 19 78  
Registro n.º 09560 / Ficha 5124A  
Remuneração especificada R\$ 22.500,00 LUNTA  
E DOIS E CINCO CENTAS GRUPO

CONSTRUCOES E COMERCIO  
CAMARGO CORREA S/A  
Ass. do empregador ou a rgo c/ test.

1.º  
2.º  
Data saída 21 de Dezembro de 19 85  
Construções e Comercio  
CAMARGO CORREA S/A

1.º  
2.º  
\* vide pagina nº 51

Fonte: Arquivo pessoal de uma das professoras da UIET.

Na folha 10 da carteira de trabalho consta o carimbo do nome da contratante “Construções Comércio Camargo Corrêa S.A” e o endereço, Rodovia BR 422-Repertimento/Tucuruí Km 73, Tucuruí PA. A data de admissão da professora, 06 de

março de 1978 e o seu desligamento em 24 de dezembro de 1985, data a qual se refere ao período em que a Camargo Corrêa, uma empresa de construção civil, foi responsável pela educação no canteiro de obras da UHT.

### 3.2 AS PRIMEIRAS ESCOLAS NAS VILAS RESIDENCIAIS

Neste tópico relacionamos as primeiras escolas da UIET a funcionarem no canteiro de obras, detalhando a área construída, número de alunos atendidos e cursos oferecidos. Aqui pode-se perceber que houve um investimento muito alto na construção e manutenção das escolas, sendo importante destacar que havia toda a infraestrutura necessária como livros para biblioteca, materiais pedagógicos, esportivos e instrumentos para os laboratórios, assim como para cozinha e refeitórios.

Conforme nos aponta Oliveira (2020, p. 12), havia uma composição e modelo de vida diferenciado<sup>76</sup> nas vilas residenciais e canteiro de obras, além da grande quantidade de trabalhadores de diversas funções que passaram pela obra existia “uma estratificação da população com um *ranking* definido por uma grade socioprofissional desenvolvida pela Eletronorte que orienta a vida dentro das vilas”. Esse *ranking* determinava desde a alocação de moradia até o acesso a determinados equipamentos.

A estratificação social no interior do canteiro de obras também acompanhou o setor educacional, gerando diferenças no atendimento, escolas para os filhos dos trabalhadores, separados dos filhos dos gerentes, assim como os professores do ensino primário com escolaridade completa de 2º grau eram funcionários de subnível 4 e os professores com curso superior eram classificados no nível 5.

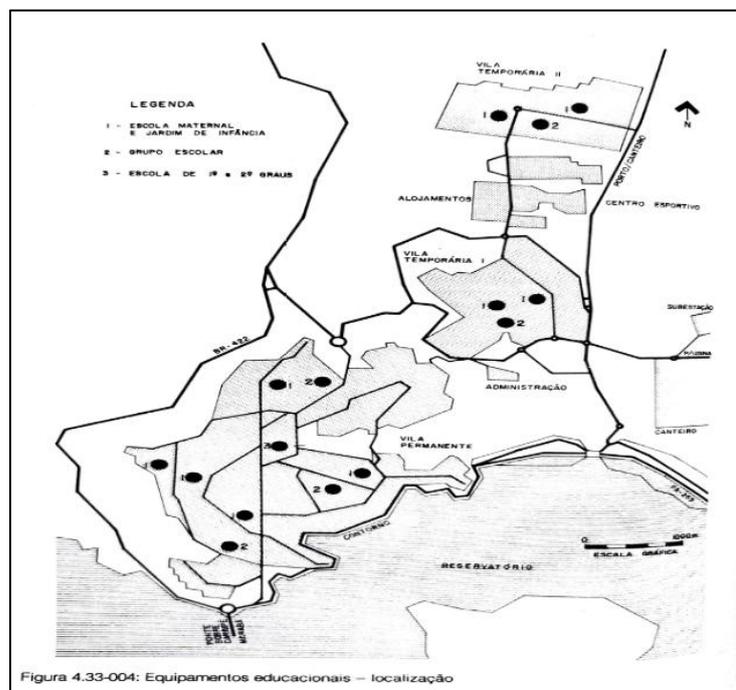
Da mesma forma, os prédios escolares eram diferenciados por segmentos. Um modelo para cada segmento, as de 1º grau, que se chamavam grupos escolares e atendiam da 1ª a 4ª séries; as pré-escolas, construídas totalmente adaptadas às crianças menores, e a escola de 1º e 2º grau, sendo a maior de todas e localizada no centro da Vila Permanente. As unidades dos grupos escolares tinham a capacidade de atender mil alunos, em dois

---

<sup>76</sup> Oliveira (2020) destaca a estratificação socioprofissional utilizada pela Eletronorte divididos em níveis A, B, C, D e E. Para melhor compreensão resumiremos como funcionava os subníveis 1, 2 e 3 eram os operários não qualificados, chamados de peões, nível 3 e 4 técnicos e operários qualificados, nível 5 os trabalhadores com curso superior sem posição de chefia e técnico superior com posição de supervisão e chefia e finalizando no topo da escala o nível 6 os trabalhadores com curso superior em posição de supervisão e chefia.

períodos com sala de direção, secretaria, sala de material didático e almoxarifado, sala de professores, sala de reuniões, biblioteca, sanitários, salas de aula, cantina, cozinha, despensa, áreas de recreio coberta e descoberta, enfermaria e odontologia. Quanto à construção das escolas, no relatório da ELETRONORTE (1988), consta que em seu planejamento básico já havia as plantas e os locais onde ficariam as escolas construídas, de acordo com a figura abaixo:

**Figura 9** - Localização dos equipamentos educacionais



Fonte: ELETRONORTE, 1988.

De acordo com a figura 9 podemos identificar um total de 15 escolas espalhadas nas vilas residenciais, sendo quatro pré-escolas de alvenaria e uma de madeira, três escolas de alvenaria para o segmento de 1º grau (1ª a 4ª série), uma de madeira para o mesmo segmento e apenas uma de 1º grau (5ª a 8ª série) e 2º grau localizadas na vila Permanente. Constava na vila Temporária I e na vila Temporária II, duas pré-escolas e um grupo escolar, ambas construções de madeira.

A grande maioria dos filhos dos funcionários que não exerciam cargos técnicos eram matriculados nas escolas de madeira (figura 10) com a justificativa dos trabalhadores serem temporários e por isso as instalações das escolas de madeira serem desmobilizadas com o término das obras. É o que notamos na figura 10 a seguir:

**Figura 10** – Modelo da escola de madeira da UIET

Fonte: ELETRONORTE, 1988.

As escolas de madeira seguiam o padrão da figura 10. A escola da figura, especificamente, fazia parte do setor pré-escolar e era localizada na vila Temporária I e foi desmobilizada como várias outras de madeira, após o término da construção da obra e a saída de vários trabalhadores da região.

Uma das primeiras escolas em atividade na Vila Temporária I foi a escola Alto Tocantins instalada em março de 1978, com uma área construída de 1.074 m<sup>2</sup>, capacidade de 2.160 alunos, e que oferecia turmas de 1º grau (1ª a 4ª série e 5ª a 8ª séries) em todos os períodos de funcionamento (matutino, vespertino e noturno). Possuía, também, quadra polivalente, biblioteca (534 volumes) e laboratório.

Para atender os primeiros trabalhadores da obra, outra escola construída de madeira foi a escola Plácido de Castro, na vila Pioneira. As atividades desta escola foram iniciadas em abril de 1978, com uma área de 2.134 m<sup>2</sup>, capacidade de 2.160 alunos, atendendo 1º grau de 1ª série a 8ª série e 2º grau apenas com os cursos de administração e magistério. Possuía uma biblioteca com 534 volumes, um laboratório, sala de artes industriais e refeitório.

As escolas de alvenaria foram construídas apenas na vila Permanente, no total de 8 escolas, o padrão era diferenciado por segmento. O documento memorial da UIET que foi apresentado no desfile escolar no ano de 1983, nos oportunizou a verificação da estrutura física da rede, a quantidade de vagas oferecidas, o período trabalhado e a data

de funcionamento das escolas. Seguem os modelos das escolas de alvenaria de cada segmento: pré-escolar, ensino de 1º grau e do 2º grau.

**Figura 11** – Modelo de escola de alvenaria (Pré-escolar)



Fonte: ELETRONORTE, 1988.

Este tipo de construção era para o segmento pré-escolar localizada na vila Permanente, que era oferecida apenas aos filhos de funcionários que exerciam cargos técnicos (níveis A, B e C). São quatro escolas neste modelo. A escola Pássaro Azul foi uma das primeiras escolas de alvenaria construída para atender apenas os filhos dos funcionários de nível A e B (filhos dos engenheiros e cargos de direção).

O segmento pré-escolar ou jardim de infância como era chamado na época já fazia parte do planejamento da Eletronorte desde o início da obra, sendo uma das primeiras escolas a serem construídos para os filhos dos funcionários, principalmente os engenheiros. Os prédios do segmento do jardim de infância eram diferenciados em sua estrutura e atendiam as crianças de 4 a 6 anos. As escolas deste segmento eram totalmente adaptadas com banheiros, carteiras, cadeiras ao segmento infantil, tinha banheiro adaptado em cada sala e piscina como vemos na figura 11.

Obtivemos alguns documentos deste segmento através de uma ex-aluna da escola Pássaro Azul. Neles, vemos retratada a forma de avaliação dos discentes, assim como o diploma de encerramento da pré-escola (figura 13).

Figura 12 – Boletim pré-escolar

**BOLETIM** DIVISÃO DE EDUCAÇÃO E CULTURA UNIDADE INTEGRADA DE ENSINO-TUCURUI SETOR DE ENSINO PRÉ-ESCOLAR E ESPECIAL

ESCOLA INFANTIL "PÁSSARO AZUL"

ALUNO: Debora Maria Almeida de Carvalho

TURMA: Preparatória - 02

TURNO: Matutino

DATA DE NASCIMENTO: 14 / 01 / 76

SEMENTE

	Semestre			
	1º	2º	3º	4º
2º) NA HORA DA RECREAÇÃO				
a) Participe com entusiasmo.			X	X
b) Precisa participar um pouco mais.		X	X	
c) Ainda não está participando.				
3º) COM SEU MATERIAL				
a) Tem cuidado com seu material.	X	X	X	X
b) Já vezes cuida de seu material.				
c) Ainda não cuida de seu material.				

SEMENTE

	Semestre			
	1º	2º	3º	4º
2º) NA EXECUÇÃO DOS SEUS TRABALHOS				
a) Sempre executa adequadamente seus trabalhos.			X	X
b) Já vezes apresenta dificuldades na execução de seus trabalhos.	X	X		
c) Ainda não consegue executar seus trabalhos.				
3º) QUANTO À SUA ATENDIMENTO				
a) Apresenta-se sempre limpo e/ou uniformizado quando chega à escola.	X	X	X	X
b) Já sempre se apresenta limpo e/ou uniformizado quando chega à escola.				
c) Ainda não se apresenta limpo e/ou uniformizado.				

Semente	Assinatura do professor	Assinatura do diretor	Assinatura do pai ou responsável	Pontos
1º	<i>Maria Marta Dias</i>	<i>Deborah Maria Almeida de Carvalho</i>	<i>Elcio Almeida de Carvalho</i>	
2º	<i>Maria Marta Dias</i>	<i>Deborah Maria Almeida de Carvalho</i>	<i>Elcio Almeida de Carvalho</i>	7
3º	<i>Maria Marta Dias</i>	<i>Deborah Maria Almeida de Carvalho</i>	<i>Elcio Almeida de Carvalho</i>	9
4º	<i>Maria Marta Dias</i>	<i>Deborah Maria Almeida de Carvalho</i>	<i>Elcio Almeida de Carvalho</i>	4

O aluno foi transferido em: \_\_\_\_\_

O aluno poderá se matricular no: 1º dia do 1º grau

Fonte: Arquivo pessoal cedido por uma ex-aluna da Escola Pássaro Azul.

Na figura 12, o documento apresentado ressalta uma avaliação qualitativa do segmento pré-escolar todo elaborado pela Divisão de Educação e Cultura da UIET, comprovando que o segmento estava bem-organizado e assessorado pedagogicamente. A seguir, temos o diploma do pré-escolar emitido pela Escola Pássaro Azul (figura 14):

Figura 13 – Diploma pré-escolar

UIET

A UNIDADE INTEGRADA DE ENSINO-TUCURUI

Certifica que

*Debora Maria Almeida de Carvalho*

TERMINOU O PERÍODO PREPARATÓRIO NA ESCOLA INFANTIL "PÁSSARO AZUL"

*Maria Marta Dias* PROFESSORA

*Deborah Maria Almeida de Carvalho* DIRETOR

*Debora Maria Almeida de Carvalho* ALUNO

Tucuruí, 09/12/1982.

Fonte: Arquivo pessoal cedido por uma ex-aluna da Escola Pássaro Azul.

O diploma e o boletim atestavam o encerramento do período preparatório do jardim de infância e serviam para a matrícula na 1ª série nas escolas de 1º grau da rede UIET. Quanto ao segmento do ensino de 1º grau, as escolas eram maiores e atendiam os três turnos matutino, vespertino e noturno. Na figura 14 temos uma Imagem do prédio escolar na vila residencial:

**Figura 14** – Modelo de escolas de alvenaria da Vila Permanente (1º Grau)

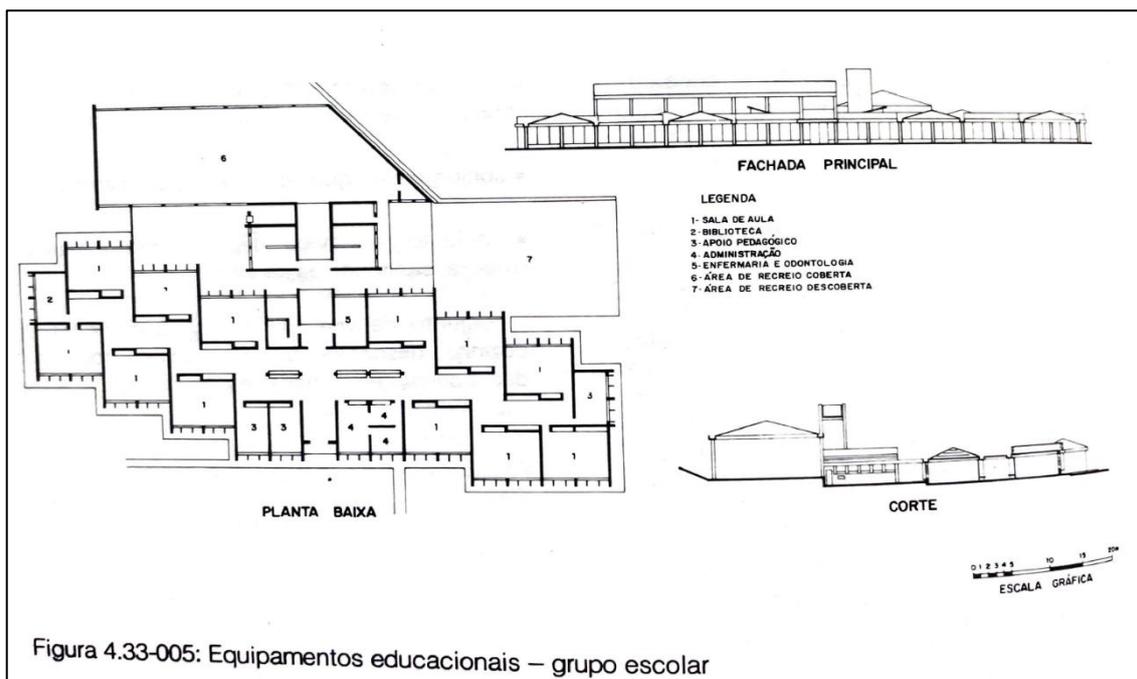


Fonte: ELETRONORTE, 1988.

As escolas São Pedro de Alcobaça, Grão Pará e Rui Barbosa seguem o mesmo padrão da imagem e foram as primeiras escolas a funcionarem na Vila Permanente com uma área de 2.190 m. A escola São Pedro de Alcobaça foi a primeira a funcionar, em abril de 1978, nos três turnos, atendendo 2.160 alunos do 1º e 2º grau. No início era oferecido apenas dois cursos profissionalizantes: Administração e Magistério, depois foram oferecidos Edificações e Saúde. A escola Grão Pará atendia somente alunos do 1º grau (1ª a 4ª série) e começou a funcionar em março de 1981 atendendo 1.440 alunos.

Quanto ao segmento do 1º grau (5ª à 8ª série) e 2º grau (ensino profissionalizante), vamos demonstrar o tamanho da escola, sua estrutura o acervo de equipamentos e sua capacidade de atendimento. A seguir, apresentamos a maior planta de uma escola da rede, a escola Jorge Antonello:

**Figura 15** - Planta da escola de 1º e 2º Graus Jorge Antonello



Fonte: ELETRONORTE, 1988.

**Figura 16** – Imagem atual da escola



Fonte: [www.museuvirtual.com.br](http://www.museuvirtual.com.br)

A escola Engenheiro Jorge Antonio Oliveira Antonello<sup>77</sup>, localizada na rua Itaipu, na vila Permanente, atendia alunos do 1º grau (a partir da 5ª série até 8ª série) e 2º grau (Magistério, Edificações, Administração e Saúde), era a maior da unidade construída dentro da Vila Permanente. Segundo memorial descritivo do imóvel, tinha uma área total

<sup>77</sup> Inicialmente a escola se chamava Euclides da Cunha, porém foi modificada em homenagem ao engenheiro responsável pela construção da escola que veio a falecer em plena construção.

de 3.516 m, tinha a capacidade de atender 2.160 alunos nos três períodos e o seu funcionamento se deu em abril de 1979. Tratava-se de um prédio de alvenaria, com salas de aula agrupadas em dois blocos, intercaladas por jardins e interligadas por passarelas. Os demais blocos abrigavam as atividades relativas à administração, sala de diretor, secretaria, sala dos professores, sala de coordenação pedagógica, orientação educacional, biblioteca central (6.730 volumes), auditório, laboratórios de ciências, sala de desenho, sala de educação artística, sala de artes industriais, horta didática, ginásio coberto, quadra polivalente, vestiários e sanitários, cozinha, cantina. Quando a Camargo Corrêa resolveu encerrar a oferta educacional em 1985, o prédio dessa unidade foi alugado para as instituições privadas, atualmente está desativada.

### 3.3 ASPECTOS PEDAGÓGICOS E CURRICULARES<sup>78</sup> DA UIET

Devido à dificuldade de coleta de informações pedagógicas sobre as escolas, apresentamos um boletim escolar do arquivo pessoal de uma antiga aluna para nos dar pistas sobre o controle e avaliação dos discentes. Quanto ao funcionamento da escola, os alunos recebiam uma carteira estudantil que permitia a autorização para a entrada e saída da escola e que servia como base para a frequência, as notas e algumas ocorrências, além de espaço para assinatura da ciência por parte dos pais.

Os alunos deveriam entregar a carteira para os inspetores na entrada das aulas, na qual era carimbada a sua frequência e entregue apenas no final das aulas, dificultando caso o aluno quisesse cabular aula. Constava o regime disciplinar dos deveres e penalidades, caso o aluno não trouxesse a carteira era encaminhado à coordenação. Caso houvesse alguma ocorrência, os pais eram chamados à escola. A seguir, apresentam-se registros da carteira de estudante, bem como da rotina na escola (Figura 17).

---

<sup>78</sup> Não é objetivo desta pesquisa um estudo aprofundado da teoria do currículo. Apresentamos alguns aspectos pedagógicos, as disciplinas apresentadas e aspectos de avaliação.

**Figura 17** – Caderneta escolar da UIET

The notebook is divided into several sections:

- Top Left:** A small black and white photograph of a young girl.
- Top Center:** A logo with the letters 'LIE' and the text 'UNIDADE INTEGRADA DE ENSINO TUCURUI'.
- Top Right:** A frequency table for the month of 'MARÇO' (March). The table has columns for 'Dias' (Days) and 'Frequência' (Frequency). The days listed are from 1 to 16.
- Middle Left:** Personal information of the student:
  - ANO LETIVO DE 19
  - Aluno: *Debora M. A. Carvalho*
  - Filhos: *Felipe Leite Carvalho e Thaís Almeida Carvalho*
  - Natural de: *Tha. Soltéria - S. P.*
  - Nascimento: *14 Janeiro de 1976*
  - Residência: *R. Jurinamé*
  - Nº: *17* Fone: *570*
- Middle Center:** School details:
  - Escola de Logradouro "Grão Parana"
  - BR-422 - KM. 13 - TUCURUI - PARÁ
  - CADERNETA ESCOLAR
  - Nome do Aluno: *Debora M. Almeida Carvalho*
  - CLASS: *1º* SÉRIE: *2ª* CLASSE: *02* Nº: *13*
- Bottom Right:** A section for the parent's signature: 'Assinatura do Pai ou Responsável'.

Fonte: arquivo pessoal cedido por ex-aluna da UIET.

Verificamos neste documento (figura 17) a logomarca da UIET, o nome da escola que o aluno pertencia e o seu segmento com todos os seus dados e filiação. Na página 7, o local onde o inspetor carimbava a frequência. A caderneta continha parte do regime disciplinar dos alunos, com direitos e deveres a serem seguidos. Era responsabilidade dos pais examinarem a caderneta escolar todos os dias para verificação de alguma ocorrência.

**Figura 18** – Regime disciplinar dos alunos

The notebook pages contain the following text:

**OBSERVAÇÕES**

É de suma importância que os pais ou responsáveis examinem CADA DIA a Caderneta Escolar

- 1 - Quando o aluno não apresentar a caderneta ou apresentá-la sem as anotações correspondentes ao dia, solicita-se ao Pai ou responsável que se comunique com o Estabelecimento.
- 2 - Toda alteração ou supressão de anotações lançadas nesta caderneta será passível de punição
- 3 - Ficará sujeita à substituição por 2ª via a caderneta em que forem encontradas rasuras, alterações, supressões ou dilacerações de folhas.
- 4 - A caderneta deverá ser entregue pelo aluno antes da primeira aula e retirada depois da última aula do dia.

**DO REGIME DISCIPLINAR DOS ALUNOS**

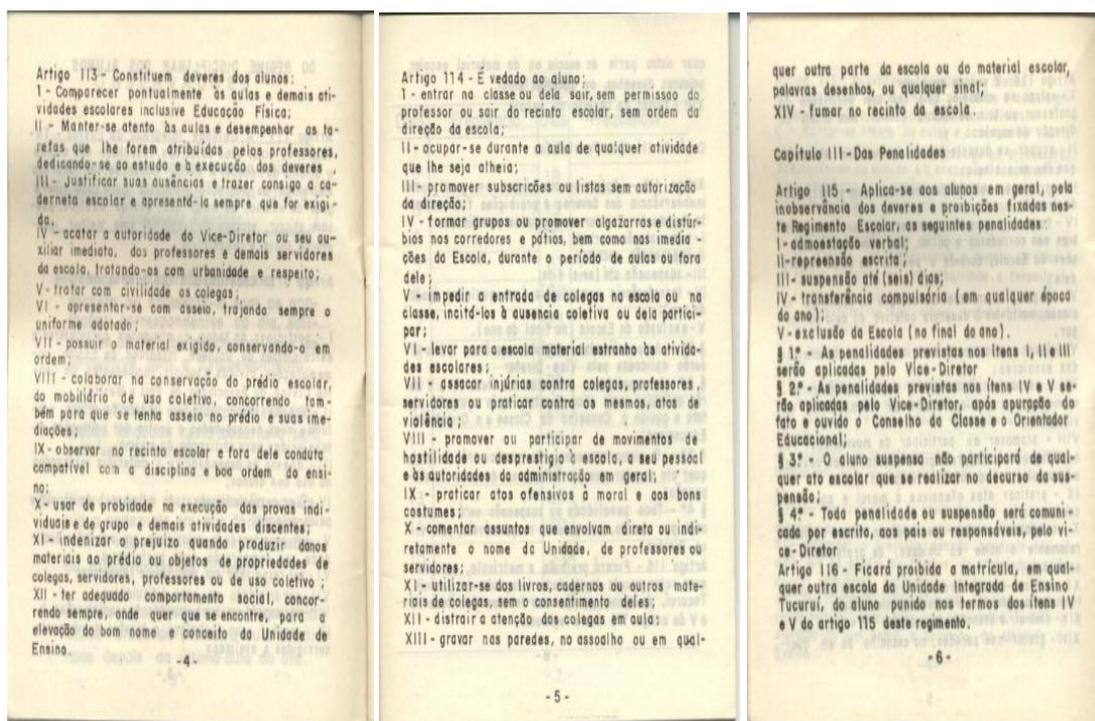
Artigo 111 - A Unidade Integrada de Ensino - Tucuruí, ao fixar seus objetivos, reconhece aos alunos o direito de receber a melhor educação, ao lado dos elementos de instrução propostos para cada nível e grau de ensino, de modo que, quando adultos, possam atingir, através do trabalho, uma melhor integração social e comunitária.

Artigo 112 - Constituem ainda direitos do aluno:

- I - participar de todas as atividades curriculares e extra-classes da Unidade Integrada de Ensino; comemorações cívicas e sociais, campeonatos do Centro Cívico, da Associação de Pais e Mestres;
- II - Frequentar a biblioteca e dela fazer uso, conforme suas necessidades e dentro das limitações estabelecidas para utilização da mesma;
- III - acesso às dependências e materiais reservados ao uso dos alunos;
- IV - ser respeitado por todo o pessoal da escola e pelos colegas;
- V - ser considerado e valorizado em sua individualidade, sem comparação nem preferência;
- VI - ser respeitado em suas idéias religiosas;
- VII - ser orientado em suas dificuldades;
- VIII - ser ouvido em suas queixas ou reclamações;
- IX - receber seus trabalhos e tarefas devidamente corrigidos e avaliados.

Fonte: arquivo pessoal cedido por ex-aluna da UIET.

**Figura 19 - Regime disciplinar dos alunos**



Fonte: arquivo pessoal cedido por ex-aluna da UIET.

Não conseguimos ter acesso ao regimento completo da UIET apenas aos artigos 111 ao 115 que consta na carteira escolar e referem-se aos objetivos da rede como instituição educativa, tratada no artigo 111 destacamos o seguinte: A UIET, ao fixar seus objetivos reconhece aos alunos o direito de receber a melhor educação, ao lado dos elementos de instrução propostos para cada nível e grau de ensino, de modo que, quando adultos, possam atingir, através do trabalho, uma melhor integração social e comunitária. Interessante notar a finalidade da educação neste objetivo voltada apenas para o trabalho, é como se a empresa utilizasse a educação apenas para formação dos seus futuros funcionários, em síntese sempre em proveito próprio.

O artigo 112 tratava-se dos direitos dos alunos que constituíam em: participar de todas as atividades extracurriculares da UIET, como comemorações e campeonatos cívicos e Associação de Pais e Mestres; frequentar a biblioteca; ser respeitado e valorizado por toda comunidade escolar; utilizar as dependências reservado apenas aos alunos; ser respeitado em suas ideias religiosas; ser orientado e receber seus trabalhos corrigidos. Constituíam como deveres dos alunos: comparecimento pontual às aulas; acatar as autoridades escolares; apresentar-se com asseio, trajando sempre o uniforme; colaborar na conservação do prédio, assim como indenizar o prejuízo quando produzir

danos materiais ao prédio ou objetos de propriedade de colegas, servidores ou professores; usar de probidade na execução das provas; e o último que chama a atenção: ter adequado comportamento social, para a elevação do bom nome e conceito da Unidade de Ensino.

As vedações referiam-se às proibições dos alunos como entrada e saída da sala de aula, levar material estranho às atividades escolares e promover ou participar de movimentos de hostilidades ou desprestígio à escola, o seu pessoal e às autoridades da administração em geral, praticar atos ofensivos à moral e aos bons costumes nestes itens particularmente notamos o controle social. Caso os alunos desrespeitassem as recomendações dos deveres e proibições, eram fixadas as seguintes penalidades: a primeira apenas uma admoestação verbal; uma repreensão escrita; suspensão de seis dias; transferência compulsória e por último a exclusão da escola. Além da comunicação aos pais, o regimento definia no artigo 116 a proibição da matrícula em qualquer outra escola da Unidade Integrada de Ensino.

Ao analisarmos parte do regimento escolar notamos em diversos itens a censura na proibição de outros materiais que não fossem da escola, a questão dos bons costumes reforçando a ideia de formar cidadãos alinhados ao regime, sempre priorizando a disciplina e obediência, sem questionar a autoridade, enfim, utilizando a educação como uma ferramenta de controle e censura.

Quanto ao ensino pré-escolar, a Lei n. 5.692/71 preconizava que “os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalente” (Saviani, 2002, p.134). Importante ressaltar que a lei também fixava que para ingressar no ensino de 1º grau o aluno deveria ter a idade mínima de 7 anos.

De acordo com os estudos de Corrêa (1999), o segmento pré-escolar era totalmente defasado no Pará, pois o número de vagas eram baixas em relação à demanda existente, revelando a participação insuficiente do Estado na manutenção deste segmento.

O que tentamos aqui é demonstrar uma realidade diferenciada, posta na cidade privada, especificamente da rede UIET, no qual o segmento pré-escolar contava com grande apoio pedagógico e infraestrutura especializada. Abaixo uma imagem de uma turma de jardim da infância da UIET.

**Figura 20** – Turma pré-escolar da UIET



Fonte: Arquivo pessoal cedido por ex-aluna da UIET.

Em busca de vestígios sobre a instituição, um documento nos chamou a atenção: a resolução n. 217 (ANEXO E) do Conselho Estadual de Educação do Pará, com informações sobre a autorização de matrícula para alunos menores de 7 anos para ingresso na 1ª série do ensino de 1º grau e alguns outros detalhes. De acordo com esta resolução, a UIET solicitava autorização para crianças abaixo de sete anos matricularem na rede, pois devido a Lei n. 5.692/71 somente alunos a partir de 7 anos poderiam se matricular, caso tivesse vagas. Sabemos que o ensino público mal tinha vagas para os alunos com a idade estabelecida, imaginem para alunos menores de seis anos.

A resolução n. 217 mostra a autorização de 13 alunos menores de sete anos para frequentarem a 1ª série do 1º grau da UIET, demonstrando a disponibilidade de vagas para o ingresso do 1º grau, além de identificar um parecer autorizando através de um relatório feito pela orientadora educacional e uma psicóloga da rede que atestavam o grau de maturidade das crianças para frequentarem a 1ª série. A aprovação do parecer n° 207/79 (ANEXO F) pelo Conselho Estadual de Educação aceitou o relatório das técnicas sobre a maturidade das crianças e reafirmou que o estabelecimento tinha vagas para o ensino.

Quanto às disciplinas do ensino de 1º grau, apresentamos um boletim cedido do arquivo pessoal de uma ex-aluna da UIET, apresentando as disciplinas ofertadas.

**Figura 21** – Boletim do ensino de 1º Grau

ASSINATURA DO PAI OU RESPONSÁVEL	
1º BIMESTRE	<i>Acavalho</i>
2º BIMESTRE	<i>Acavalho</i>
3º BIMESTRE	<i>Acavalho</i>
4º BIMESTRE	
CONCEITO FINAL	
ALUNO - <input checked="" type="checkbox"/> APROVADO <input type="checkbox"/> RETIDO	
DATA ____ / ____ / 19 ____	
PROFESSOR	DIRETOR DA ESCOLA

ELETRONORTE		UHE - TUCURUI	
DIVISÃO DE EDUCAÇÃO E CULTURA UNIDADE INTEGRADA DE ENSINO - TUCURUI TUCURUI - PARÁ			
			
ESCOLA de I e II Grau "Euclides da Cunha"			
<b>BOLETIM ESCOLAR</b>			
ALUNA <i>Andria Maria Almeida Carvalho</i>			
SÉRIE 6ª TURMA I PERÍODO Matutino			
CAMARGO CORRÊA			

DISCIPLINAS	1º Bimestre		2º Bimestre		Reforço		3º Bimestre		4º Bimestre		Recp. Intensivo	OBSERVAÇÕES
	Conceito	Falta	Conceito	Falta	Conceito	Falta	Conceito	Falta	Conceito	Falta		
<i>Língua Portuguesa</i>	B	-	B	-			A		B	-		
<i>Inglês</i>	B	-	A	-			B		A	-		
<i>Edu. Artística</i>	B	-	A	-			A		A	-		
<i>História</i>	B	-	B	-			C		A	-		
<i>Geografia</i>	A	-	A	-			A		B	-		
<i>Edu. Moral e Cívica</i>	B	-	A	-			A		A	-		
<i>Ciências</i>	B	-	B	-			A		A	-		
<i>Matemática</i>	C	-	A	-			B		B	-		
<i>Téc. Comerciais</i>	B	-	B	-			A		A	-		
<i>Edu. Física</i>		02		01				01		01		

Fonte: Arquivo pessoal cedido por uma ex-aluna da UIET.

O boletim era da 6ª série do 1º grau da escola Euclides da Cunha depois denominada Jorge Antonio Oliveira Antonello. As disciplinas ofertadas eram Língua Portuguesa, Inglês, Educação Artística, História, Geografia, Educação Moral e Cívica, Ciências, Matemática, Técnicas Comerciais e Educação Física. Destacamos a inclusão de uma disciplina profissionalizante “Técnicas Comerciais” já no currículo do ensino de 1º grau. Para o segmento do ensino de 1º e 2º Graus, a Lei n. 5.692/71 preconizou a obrigatoriedade dos 7 aos 14 anos, estabelecendo em seus Artigos:

Art. 1 - O ensino de 1º e 2º Graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania. 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 peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos. Art. 7º - Será obrigatória a inclusão da Educação Moral e Cívica, Educação Física, educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º Graus

Vemos aqui os objetivos de uma forma bastante condensada, reforçando três tópicos: a formação, o trabalho e a cidadania. O Conselho Federal de Educação era responsável pelas disciplinas do núcleo comum, além do mínimo exigido para as habilitações. Destacamos a obrigatoriedade das disciplinas de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde em todas as habilitações, como veremos na estrutura curricular da UIET. Para autorização do funcionamento das escolas privadas, a responsabilidade era da Secretaria Estadual de Educação, conforme as resoluções nº 125 (ANEXO C) nº 297 (ANEXO D).

Os cursos profissionalizantes oferecidos em 1982 eram de Administração, Magistério, Saúde e Edificações. Lembrando que na cidade de Tucuruí não havia escolas de 2º grau. Os cursos contavam com profissionais de educação qualificados, além de estágios supervisionados e toda a estrutura de acompanhamento pedagógico. Sobre a carga horária no ensino de 2º grau a Lei n. 5.692/71 destaca no artigo 22 que “o ensino de 2º grau terá três ou quatro séries anuais, conforme previsto para cada habilitação, compreendendo, pelo menos, 2.200 ou 2.900 horas de trabalho escolar efetivo”. Verificamos as disciplinas ministradas e a carga horária de cada curso nos certificados (anexo 8) de Edificações, Administração e Saúde e do Magistério de ex-alunos da UIET. A seguir o diploma do curso do magistério.

**Figura 22 - Diploma do Magistério**



Fonte: Arquivo pessoal cedido por ex-aluno da UIET.

Na finalização do curso eram entregues o diploma, nos outros cursos eram certificados (ANEXO H). De acordo com o parecer n. 853/71 do Conselho Federal de Educação, enquanto desdobramento da Lei n. 5.692/71, discorria sobre a doutrina do currículo e fixava o núcleo comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus.

O artigo 7º da referida lei tratava da obrigatoriedade da inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos do ensino de 1º e 2º graus. Estabelecia ainda que o currículo pleno de cada escola seria constituído por disciplinas, áreas de estudo e atividades.

Destacamos as disciplinas oferecidas em cada curso, elencando o núcleo básico e a parte diversificada e faremos breves comentários referentes ao que propôs a Lei n. 5.692/71, alterada pela Lei n. 7.044/82<sup>79</sup> que modificou as habilitações. Com essas informações verificamos a grade curricular de cada curso oferecido e detalhamos algumas observações.

<sup>79</sup> A Lei 7.044/82 de 18 de outubro de 1982 alterou dispositivos da Lei 5.692/71 referentes a profissionalização do ensino de 2 grau, revogando a obrigatoriedade da profissionalização no ensino de 2º grau.

## CARGA HORÁRIA DA UIET NO PERÍODO DE 1985

Curso: Magistério

Núcleo Comum

Disciplinas	Carga horária
Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	342
Língua Estrangeira Moderna/Inglês	60
História	60
Geografia	60
Organização Social e Política do Brasil	72
Matemática	198
Biologia	90
Química	90
Física	90
Educação artística	30
Educação Moral e Cívica	96
Programas de Saúde	36
Educação Física	276
Total	1500

## CARGA HORÁRIA DA UIET NO PERÍODO DE 1985

Curso: Magistério

Parte Diversificada

Disciplinas	Carga horária
Desenho	60
Programa de Orientação Ocupacional	36
Desenho Pedagógico	72
Estudos Regionais	72
Psicologia I	108
Psicologia Educacional	72
Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau	72
Didática Geral	144
Literatura Infantil	72
Recreação e Jogos	72
Psicologia II	108
Fundamentos Filosóficos	72
Didática de Comunicação e Expressão	108
Didática de Matemática	108
Didática de Estudos Sociais	72
Didática de Ciências	72
Estatística	36
Psicologia Geral	60
Estágio Supervisionado	216
Total	1704
Total geral	3204

As disciplinas Língua Portuguesa e Literatura Moderna do núcleo comum tinha a maior carga horária dentre os cursos. O total do curso ultrapassava as 300 horas estabelecidas no artigo 22 da Lei n. 5.692/71, que era de, no máximo, 2.900 horas.

CARGA HORÁRIA DA UIET NO PERÍODO DE 1985

Curso: Administração

Núcleo Comum

Disciplinas	Carga horária
Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	288
Língua Estrangeira Moderna/Inglês	72
História	108
Geografia	108
Organização Social e Política do Brasil	72
Matemática	144
Ciências Físicas e Biológicas	324
Educação Artística	36
Educação Moral e Cívica	72
Programas de Saúde	36
Educação Física	324
Total	1584

CARGA HORÁRIA DA UIET NO PERÍODO DE 1985

Curso: Administração

Parte Diversificada

Disciplinas	Carga horária
Desenho	72
Programa de Orientação Ocupacional	36
Língua Estrangeira Moderna/Inglês	72
Matemática geral	252
Técnica de Redação e Mecanografia	108
Estudos Regionais	72
Administração geral	252
Organização de empresas	216
Contabilidade geral	252
Redação e Expressão de Língua Portuguesa	108
Geografia Econômica	72
História Econômica	72
Legislação	108
Total	1728
Total geral	3312

O curso também extrapola a carga horária em 412 horas do máximo permitido pela lei.

## CARGA HORÁRIA DA UIET NO PERÍODO DE 1985

Curso: Saúde  
Núcleo Comum

Disciplinas	Carga horária
Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	234
Língua Estrangeira Moderna/Inglês	60
História	60
Geografia	60
Organização Social e Política do Brasil	72
Matemática	234
Biologia	90
Química	90
Física	90
Educação Artística	30
Educação Moral e Cívica	96
Programas de Saúde	36
Educação Física	276
<b>Total</b>	<b>1428</b>

## CARGA HORÁRIA DA UIET NO PERÍODO DE 1985

Curso: Saúde  
Parte Diversificada

Disciplinas	Carga horária
Desenho	60
Programa de Orientação Ocupacional	36
Língua Estrangeira Moderna/Inglês	144
Química Aplicada	180
Física Aplicada	144
Anatomia e Fisiologia	108
Noções de Saúde e Bem Estar Social	72
Fundamentos da Assistência da Saúde	180
Estrutura de Saúde	72
Redação e Expressão da Língua Portuguesa	108
Introdução à Estatística	36
Matemática Aplicada	108
Microbiologia e Parasitologia	72
Nutrição	72
Organização e Método	36
Noções de Atendimento de Emergência	72
Psicologia Geral	108
<b>Total</b>	<b>1560</b>
<b>Total geral</b>	<b>2988</b>

O curso de Saúde é o que apresentou menor carga horária dos cursos oferecidos. Ainda assim, ultrapassou em 88 horas o estabelecido pela lei. Outra característica deste curso é que oferecia Matemática, Física e Química e Biologia, o que favorecia aos alunos que queriam prosseguir os estudos e fazerem o vestibular.

## CARGA HORÁRIA DA UIET NO PERÍODO DE 1985

Curso: Técnico em Edificações

## Núcleo Comum

Disciplinas	Carga horária
Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	252
Língua Estrangeira Moderna/Inglês	72
História	108
Geografia	108
Organização Social e Política do Brasil	72
Matemática	252
Ciências Físicas e Biológicas	108
Educação Artística	72
Educação Moral e Cívica	72
Programas de Saúde	36
Educação Física	324
<b>Total</b>	<b>1476</b>

## CARGA HORÁRIA DA UIET NO PERÍODO DE 1985

Curso: Técnico em Edificações

## Parte Diversificada

Disciplinas	Carga horária
Redação e Expressão em Língua Portuguesa	108
Programa de Orientação Ocupacional	36
Língua Estrangeira Moderna/Inglês	72
Desenho	72
Matemática	144
Física	252
Química	108
Solos	180
Topografia	216
Desenho arquitetônico	288
Materiais de Construção	180
Construção	144
<b>Total</b>	<b>1800</b>
<b>Total geral</b>	<b>3276</b>

O curso também extrapola a carga horária em 376 horas do máximo permitido pela lei. Nos quatro cursos oferecidos pela UIET a ênfase era dada as disciplinas de Língua Portuguesa e Literatura, com a carga horária maior dedicado a essas disciplinas. Além disso, todas as disciplinas obrigatórias do núcleo comum estavam contidas em todos os cursos oferecidos: Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política do Brasil, Programas de Saúde e Educação Física, reforçando a ferramenta de doutrinação política e refletindo a tentativa de moldar a mentalidade dos estudantes de acordo com os interesses do regime. Na parte diversificada as disciplinas Programa de Orientação Ocupacional e Língua Estrangeira Moderna/Inglês eram oferecidas em todos os cursos de acordo com o que pregava a lei n. 5.692/71.

A UIET realizava vários eventos, sendo um dos mais planejados as refeições do término do 1º grau, finalizando a 8ª série e também o término de 2º grau, no qual tinha a presença do presidente da Camargo Corrêa, o sr. Sebastião Camargo nas solenidades. A presença de Sebastião Camargo nas primeiras formaturas da rede UIET era constante, como mostra a imagem abaixo, junto a sua esposa Dirce de Camargo Penteado.

**Figura 23** – Sebastião Camargo na formatura de 8ª série da UIET, em 1978



Fonte: [www.museuvirtual.com.br](http://www.museuvirtual.com.br)

Na figura abaixo, alunos e alunas na refeição de 8ª série em 1982 no anfiteatro da escola de 1º e 2º graus Jorge Antonello na Vila Permanente.

**Figura 24** – Cerimônia de refeição do 1º grau da UIET em 1982



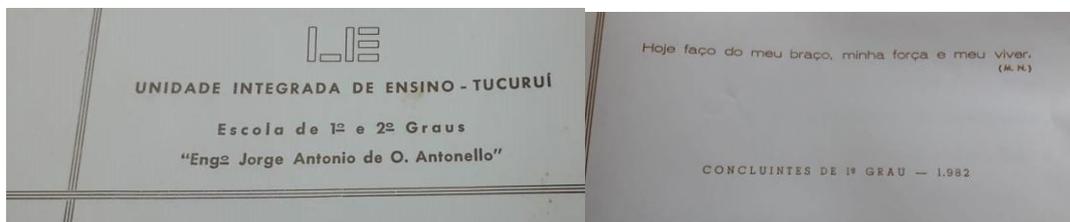
Fonte: material cedido por ex-aluna.

Para Magalhães (2017, p. 724) as cerimônias festivas de formatura consagravam-se como ritos, sendo que:

Rito, teatro, jogo, festa, eis uma sequência conceptual que forma uma estrutura hierárquica no campo educativo. São representações que contêm uma ordem de processos, actividades, manifestações, acções que, não correspondendo de forma directa ao mundo escolar e à instrução, compõem o sociocultural educativo

Nos arquivos pessoais e nas imagens dos grupos de ex-alunos no Facebook encontramos várias fotografias de eventos cívicos, festas, torneios dos alunos da UIET, reforçando o forte valor simbólico e muito frequentado por toda a comunidade escolar. Os eventos de formatura eram esperados pela comunidade que deles participavam.

**Figura 25** – Convite para solenidade de formatura do 1º Grau (1982)



Fonte: material cedido por ex-aluno.

Os rituais de diplomação visavam reconhecer publicamente a escola e o mérito dos alunos, além do reconhecimento social da escola como instituição responsável pelo ensino oferecido e a oportunidade da presença das pessoas ilustres na diplomação. E os rituais de patriotismo desfiles e decorar hinos não forma pessoas mais prontas para a prática de valores e modelos cívicos, qualquer semelhança com os dias atuais não é mera coincidência.

### 3.4 APARTHEID NA EDUCAÇÃO DE TUCURUÍ

O termo *Apartheid* tem origem no idioma africâner e significa segregação, separação, afastamento, apartação. Este foi o termo utilizado para descrever um sistema de opressão institucionalizada contra a população negra na África do Sul, tendo início pouco antes de 1948 e que durou 40 anos. Para Buarque (1993, p. 15) o *Apartheid* não se iniciou com os brancos da África do Sul, já que desde os gregos antigos as sociedades se dividem em partes diferenciadas e separadas por diversos fatores econômicos, políticos e culturais. Sobre a segregação na África do Sul, o estudioso esclarece:

foram regulamentadas as áreas onde as pessoas poderiam residir, trabalhar e circular conforme sua cor; consolidou-se a necessidade de passaportes para os não brancos circularem entre as áreas; proibiram-se contatos sociais, inclusive casamentos, entre pessoas de raças diferentes; foram estabelecidos sistemas segregados de educação com diferentes padrões e qualidades; definiram-se tipos de emprego para cada raça; foram restringidos os movimentos

sindicais de trabalhadores não-brancos; e negou-se a participação política aos não brancos nos processos parlamentares a governamental.

Destacamos o *apartheid* na África do Sul, por dar suporte de maneira dramática, a uma lei que estabelecia uma população totalmente submetida à discriminação, exercida por uma minoria branca, ocasionando uma desigualdade extrema, onde “os brancos incorporaram uma nova ética que lhes permitiu não sentir responsabilidade nem culpa diante da desigualdade.” (Buarque, 1993, p. 17).

No Brasil, segundo Buarque (1993, p. 65), o *apartheid* existe implicitamente, e “todo o sistema estatal brasileiro tem sido um instrumento de concentração e de ampliação dos privilégios de poucos.” O autor aponta que o *apartheid* no país não foi um desejo construído por uma elite, e tal como na África do Sul, foi fruto do desenvolvimento econômico escolhido. Assim, frisa que “a ditadura foi a base política para se construir a sociedade de apartação” (BUARQUE, 1993, pg. 56). A desigualdade é tamanha que já se pode dizer que saímos da desigualdade e entramos na diferença, e como reforça o citado autor, estaríamos formando uma cultura de apartação, onde é normal separar os miseráveis, os pobres dos ricos, a separação de classes, a consolidação dos privilégios, a exclusão.

Buarque (1993, p. 34) afirma que no Brasil, a partir dos anos 60, em vez da convivência entre ricos e pobres, começou a apartação, em vez da desigualdade, surgiu a diferença e que saltamos da dualidade, para a apartação. Dessa forma, a economia e a sociedade se dividiram, cada uma delas em grupos apartados, sendo que:

a partir de 1930 consolida-se uma classe empresarial voltada para o mercado interno. Depois de 1964, essa classe empresarial passa a concentrar seus interesses nos consumidores nacionais que têm padrão de consumo estrangeiro; os consumidores da classe média e alta. Os empresários têm interesses voltados para dentro do país, mas apenas para a pequena parcela da população que é rica.

O autor reforça ainda, que a elite dirigente brasileira optou por viabilizar o sistema econômico, e o regime executou todas as medidas que transformariam a economia dual, em uma economia de apartação. Quando a sociedade fica partida, com dois mundos totalmente opostos, separados fisicamente, é o momento em que a desigualdade se aproxima do *apartheid*.

Após essas reflexões defendemos a ideia de que a ruptura social que aconteceu no município de Tucuruí reproduz esse *apartheid*, que mesmo em outras bases no aspecto

educacional, destinado oferta escolar de qualidade com toda estrutura física, pessoal e de qualidade para os filhos dos funcionários da empresa em contraposição ao total abandono escolar para os filhos originários do território de Tucuruí. Nesse contexto, a população sofrendo essa separação física, em um movimento que, como Buarque (1993, p.41) afirma “é o momento que a desigualdade se aproxima do apartheid.”

A segregação a que essa comunidade de Tucuruí foi exposta nos mostra um retrato do Brasil, que exclui e mantém povos marginalizados e desiguais como tão bem aponta Arroyo (2014, p. 123) ao indicar que:

Essa velha história da negação do direito à terra, ao trabalho, ao conhecimento, à justiça e a igualdade, a vida sempre tenta justificar-se nas representações sociais inferiorizantes que a partir da colonização pesam sobre os setores populares, os coletivos diferentes. Manter essas representações continua sendo uma condição para justificar a manutenção das desigualdades sociais, étnicas, raciais, do campo, regionais. Desiguais porque inferiores, subcidadãos, sub-humanos porque diferentes.

De acordo com a pesquisa o município de Tucuruí sofreu uma apartação não somente no aspecto econômico e social, com um espaço livre de benfeitorias, ordem, segurança e acesso público, mas também educacional deixando a população totalmente abandonada e reforçando a desigualdade existente. O tema da segregação na educação no Brasil também está ligado diretamente à qualidade dos sistemas educacionais e de forma mais ampla, à justiça social. Para Bartholo e Costa (2014, p. 1.118), a segregação escolar deveria ser mais estudado no Brasil pois:

no caso brasileiro, pode-se observar o adensamento dos estudos sobre eficácia escolar, em meio ao clamor pela elevação da qualidade educacional, revelada como muito insatisfatória, a partir da produção de vários indicadores referentes ao desempenho de estudantes. Não se observa, contudo, grande interesse na questão da segregação escolar.

Os estudos de Bartholo e Costa (2014) sugerem que o aumento das escolas privadas no Brasil aumentou, também, os níveis de segregação. Segue-se o fluxo de outros países, sugerindo que “a segregação escolar é um fenômeno universal, que deve ser considerado como consequência de fatores como a segregação residencial, políticas educacionais e escolha parental”. Desta maneira, acreditamos na necessidade de maiores estudos sobre a os fatores que levam à segregação da educação no Brasil, para assim repensarmos as políticas, ações afirmativas e transformadoras, especialmente como educadores, devemos

contribuir para um maior conhecimento e aprofundamento da temática da segregação escolar e a responsabilidade de lutar pela concepção de educação e escola que queremos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada sobre a Unidade Integrada de Ensino Tucuruí, uma instituição escolar no interior da Amazônia, durante o período da ditadura empresarial-militar no Brasil (1964-1985), buscou explorar a extrema dualidade e desigualdade na oferta educacional no município de Tucuruí. A temática não é inédita, porém deve ser sempre retomada diante de um contexto histórico marcado pelo autoritarismo e diversas lacunas existentes sobre a educação nesse imenso País e principalmente, no interior do Pará.

O trabalho nos mostrou claramente a educação que não queremos que se repita: a da exclusão, ou seja, aquela que segrega, pois mesmo com todas as lutas e conquistas desencadeados pelo povo brasileiro o cenário ainda é de desigualdade social. No entanto, nada comparado ao período estudado. Esta tese foi feita com esta intenção de compreender um pouco mais a educação na Amazônia e suas contradições, bem como para reforçar a educação como direito e não como privilégios de alguns.

Quanto à instituição escolhida para este estudo, destacamos que a UIET foi uma instituição educativa implementada numa cidade-empresa, localizada num enclave fortificado e gerenciada por uma das maiores empreiteiras da época, sendo este o maior motivo para a escolha de tal instituição. Apesar dos desafios encontrados na coleta de fontes documentais que nos permitissem aprofundar do aspecto pedagógico da instituição, conseguimos informações sobre a estrutura física, documentos pessoais de ex-alunos e professores, além de estudos sobre o *locus* da pesquisa. Esses dados oportunizaram verificarmos o fio condutor desta pesquisa, o ambiente que serviu como um microcosmo para compreender uma instituição educativa, as políticas educacionais que a permearam e qual público foi beneficiado por elas.

A criação da UIET aconteceu neste contexto, de ditadura, num período de governo autoritário no Brasil, o qual perdurou de 1964 a 1985. Neste período o Brasil foi governado por uma série de presidentes militares, com forte apoio de setores civis da sociedade, como empresários, grandes proprietários de terras, e parte da classe política. Adotamos o termo ditadura empresarial-militar pela relação indissociável entre os empresários e militares, principalmente pelo foco da nossa pesquisa, que foi trazer à cena a UIET, gerenciada pela Camargo Corrêa (empresários) e subsidiada pela Eletronorte (Estado).

A ditadura empresarial-militar acelerou a concentração de renda nas mãos das corporações transnacionais, dos monopólios estatais e privados além de promover uma série de reformas para adequar a estrutura econômica na penetração do capital monopolista. Além disso, o período foi marcado por uma estratégia de “desenvolvimentismo”, com investimentos em grandes obras de infraestrutura.

A UHT, *locus* da nossa pesquisa, foi marcada também por uma crescente ilegitimidade e desigualdade social. A economia foi baseada em modelos de crescimento acelerado, mas com grande endividamento externo e não podemos esquecer que a ditadura empresarial-militar ocasionou uma extrema concentração de renda, a quantidade enorme de escândalos financeiros e foi marcada pela cassação de direitos civis, o fim da liberdade de imprensa, a tortura.

Esse período terminou com a transição para a democracia, iniciada no final dos anos 1970, e consolidada em 1985, com a eleição indireta de Tancredo Neves, embora tenha falecido antes de assumir o cargo. Em seu lugar, o vice-presidente José Sarney tomou posse e iniciou o processo de redemocratização. Vale destacarmos que considerando o contexto de meados dos anos 1970 e 1980, a pesquisa poderia ser localizada num período de transição, mas na dialética da realidade posta de uma cidade no interior da Amazônia, afastada dos grandes centros, vivíamos uma ditadura de extremo controle e repressão. Nossos problemas foram piorados pela ditadura, precisamos estudar e insistir nisso para não permitirmos a volta de uma intervenção militar e lembrarmos que a resistência deve ser crescente ao longo dos anos, tanto de movimentos populares quanto de setores da sociedade civil.

A análise da política educacional requer um conhecimento do Estado e dos mecanismos de funcionamento na medida que demonstra uma forma de dominação e atua em diversos setores da sociedade. No caso da educação, podemos dizer que se tornou peça-chave e estratégica para legitimação do poder, pois os governos militares delinearam e executaram grandes reformas educacionais (Leis n. 5.540/68 e 5.692/71). As reformas objetivavam a promoção da racionalidade tecnocrática, aliada ao projeto de crescimento econômico, mas se caracterizaram por se constituírem, como diz Germano (2011), num mecanismo de exclusão dos despossuídos da escola.

Este estudo não apenas ilumina o papel das instituições educacionais em contextos de repressão, mas também oferece uma reflexão sobre a extrema desigualdade de oferta educacional no município. A relação entre o Estado e a sociedade amazônica durante a ditadura empresarial-militar foi marcada por uma série de tensões e conflitos.

O regime buscou implementar um projeto de desenvolvimento que visava a integração da Amazônia ao restante do País, frequentemente à custa das comunidades locais e suas práticas culturais. Essas políticas, muitas vezes desconsideravam as especificidades da região e as necessidades da população, gerando resistências.

As políticas educacionais durante a ditadura empresarial-militar foram fortemente influenciadas por um discurso nacionalista que priorizava a formação de um cidadão “patriótico” e “submisso”. Diante disso, precisamos analisar as reformas educacionais a partir do viés reformista, indicando que não foram instaladas apenas políticas educativas autoritárias, mas uma nova ordem educativa.

Vários acontecimentos revelaram um panorama complexo das relações entre Estado e sociedade, evidenciando como as políticas educacionais moldaram e foram moldadas. Como afirma Cunha (2014, p. 914) “as políticas públicas do período empresarial-militar não foram gestadas apenas pelas agências militares, mas também na confluência com os desmandos e jogos de força da sociedade civil multifacetadas”.

As reformas educacionais não somente atendiam aos interesses dos militares, mas também aos da classe burguesa, sendo que os incentivos fiscais e subsídios oferecidos ao grande capital aceleraram as desigualdades sociais. A educação de caráter emancipatório nunca foi objetivo da burguesia e dos militares, pelo contrário, foi um ensino para a submissão e o conformismo com as desigualdades. A política educacional da ditadura funcionou como uma reprodutora das desigualdades.

O sistema educacional refletiu a visão autoritária e conservadora, a educação passou a ser um instrumento de controle social, buscando moldar os alunos dentro dos princípios do regime e afastar qualquer influência de movimentos considerados subversivos e de esquerda. A escola deveria formar futuros trabalhadores, comprometidos com a defesa da nação e com esta nova ordem, e para tanto, disseminavam o disciplinamento, o controle rigoroso sobre o conteúdo dos livros e o currículo escolar, que enfatizava os valores nacionais, a ordem e o patriotismo. O regime buscou não apenas controlar os conteúdos, mas sobretudo, a forma de pensar, utilizando-se da educação como forma de doutrinação.

A análise se concentrou em como as práticas educativas foram moldadas por um regime que controlava não apenas as informações, mas também as narrativas sobre identidade, cultura e desenvolvimento regional. A partir da análise dos dados coletados, buscou-se contribuir para uma compreensão mais ampla do legado da ditadura empresarial-militar na educação brasileira e suas repercussões até os dias atuais. O

impacto dos resultados é significativo, pois oferece uma nova perspectiva sobre a educação na Amazônia, desafiando narrativas que frequentemente a simplificam.

A implementação da rede UIET em Tucuruí trouxe à tona as desigualdades estruturais existentes na oferta educacional na região. Embora no discurso oficial dos militares as políticas educacionais visassem expandir o acesso à educação, sua execução acabou acentuando disparidades. As comunidades ribeirinhas e rurais enfrentaram dificuldades em acessar a educação, contando com escolas sem infraestrutura e recursos, contrastada de forma díspar com a oferecida dentro da cidade privada e a cidade de Tucuruí. Essa disparidade na oferta educacional resultou em um processo desigual, no qual as promessas de inclusão dos governos militares não se concretizaram plenamente para todos os segmentos da população. Ao contrário, fortaleciam o ensino privado no País. A análise demonstrou que o *apartheid* educacional na região ocasionou barreiras sociais e econômicas significativas que perpetuaram e intensificaram a exclusão e a desigualdade na educação.

A pesquisa apontou, também, para novos desafios. A desigualdade na oferta educacional, exacerbada por políticas que não consideram as particularidades da região, continua a ser um obstáculo para o pleno desenvolvimento da sociedade amazônica. Além disso, a necessidade de continuidade nas pesquisas sobre a educação na Amazônia se torna evidente. Há um campo vasto a ser explorado, especialmente no que diz respeito à integração de saberes locais e à promoção de modelos educacionais que respeitem as comunidades e suas histórias. Portanto, o desafio maior neste momento é garantir que as lições do passado sejam incorporadas na formulação de políticas que visem um futuro mais justo e igualitário para todos os amazônidas.

Assim, consideramos que esta Tese não apenas contribui para a compreensão histórica da educação na Amazônia, mas principalmente, abre espaço para reflexões contemporâneas sobre como construir um sistema educacional que realmente atenda às necessidades de sua população.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, G. R. de. Empresários, trabalhadores e ditadura no Brasil. In CAMPOS, Pedro; BRANDÃO, Rafael; LEMOS, Renato (Org). **Empresariado e Ditadura no Brasil**. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2020.
- ARAÚJO, A. R. de O. **Os territórios protegidos e a ELETRONORTE na área de influência da UHE Tucuruí/PA**. 2008. 147 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2008.
- ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- BARTHOLO, Tiago Lisboa e COSTA, Márcio da. Padrões de segregação escolar no Brasil: um estudo comparativo entre capitais do país. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n°. 129, p. 1183-1203, out.-dez., 2014.
- BLOCH, Mark. **Apologia da história, ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- BRASIL. **Lei 5692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2° graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [1971]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 21 jun. 2023.
- BRASIL. **Lei 4440, de 27 de outubro de 1964**. Institui o salário-educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [1964]. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4440-27-outubro-1964-376713-norma-pl.html>. Acesso em: 21/06/2023.
- BRASIL. **Lei 4024 de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1961]. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 21/06/2023.
- BRASIL. **Lei 5540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Brasília, DF: Presidência da República, [1968]. Acesso em: 21/06/2023.
- BRASIL. **Lei 4.464, de 9 de novembro de 1964**. Dispõe sobre os Órgãos de Representação dos Estudantes e dá outras providências. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1950-1969/L4464.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4464.htm). Acesso em 08/01/2025.
- BRASIL. **Lei 12528, de 18 de novembro de 2011**. Cria a Comissão da Verdade no âmbito da casa Civil da Presidência da República. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/112528](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112528). Brasília, DF: Presidência da República, [2011]. Acesso em: 08/01/2025.

BUARQUE, Cristovam. **Apartação: o apartheid social no Brasil**. Coleção Primeiros Passos: Editora Brasiliense, 1993.

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

CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. **Cidade de muros, crime, segregação e cidadania em São Paulo**. Ed. 34/ Edusp, 2000.

CÂMARA MUNICIPAL DE TUCURUÍ. **Ata da 632ª** reunião ordinária. livro p. 103.

CAMPOS, Pedro Henrique Pedreira Campos. **Estranhas catedrais: As empreiteiras brasileiras e a ditadura civil-militar, 1964-1988**. Niterói: Eduff, 2014.

CAMPOS, Pedro; BRANDÃO, Rafael; LEMOS, Renato (Org). **Empresariado e Ditadura no Brasil**. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2020.

CARDOSO, MARINHO E OLIVEIRA. A cidade capitalista e a (re)produção da segregação socioespacial: um olhar sobre o município de Belém/Pa. 2017. Disponível em:  
<https://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2017/pdfs/eixo11/acidadecapitalistaereproducaodasegregacaosocioespacialumolharsobreomunicipiodebel.pdf>. Acesso em 28/10/2024.

CASTRO, Edna R. de; CAMPOS, Índio. Formação socioeconômica da Amazônia. In: CASTRO, Edna R. de; CAMPOS, Índio (Org.). **Formação socioeconômica da Amazônia**. Belém: NAEA/UFGA, 2015a. p. 15-36. 2015 b. p. 401-482

CIAVATTA, Maria e REIS, Ronaldo Rosas. **A pesquisa histórica em trabalho e educação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2010.

CIAVATTA, Maria. A fotografia como fonte histórica: introdução a uma coleção de fotos sobre a “Escola do Trabalho”. **Educ. Rev.**, Belo Horizonte (18/19), 27-38, dez. 1993/ jun.1994

COLARES, Anselmo Alencar. História da educação na Amazônia. Questões de natureza teórico-metodológicas: críticas e proposições. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. esp., p. 187-202, out. 2011.

CORRÊA, P. S. A. O Ensino Médio no Pará Segundo as Estatísticas Oficiais: impasses das políticas públicas educacionais e os desafios para o século XXI. **Papers do NAEA** (UFGA), Universidade Federal do Pará, v. 122, p. 01-40, 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/pnaea/article/view/11687>.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino Profissional: o grande fracasso da ditadura. **Cadernos de Pesquisa**, v. 44, n. 154, p. 912-933, 2014.

DAMASCENO, Alberto; SANTOS, Émina. **Esperança tardia: trajetórias das políticas educacionais e planejamento da educação no Brasil**. Belém: Estudos Amazônicos, 2017.

- DAMATTA, Roberto; LARAIA, Roque de Barros. **Índios e castanheiros: a empresa extrativa e os índios no médio Tocantins**. São Paulo: Paz e Terra, 1978.
- DAVIS, Mike. **Cidade de Quartzito: escavando o futuro em Los Angeles**. São Paulo : Boitempo, 2009.
- DREIFUSS, René Armand. **1964: A conquista do Estado**.: ação política, poder e golpe de classe. 2ª edição. Vozes. Petrópolis, 1981.
- ELETRONORTE. **Memória do Empreendimento: UHE – TUCURUÍ**. Brasília, 1988.
- FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 4 ed. rev. – São Paulo: Moraes, 1980.
- FIUZA, Alexandre Pires; BRAGGIO, Ana Karine; ANDRADE, Gisela Fabiana. **As ditaduras argentina e brasileira em ação: violência repressiva e busca do consentimento**. In: LVOVICH, Daniel e MOTTA, Rodrigo Patto Sá (Org). Belo Horizonte: Editora UFMG, Los Polvorines: Ediciones UNGS, 2023.
- GASPARI, Elio. **A ditadura envergonhada**. 4 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- GHIRALDELLI JR. Paulo. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 2001.
- GONÇALVES Nádia; RANZI, Serlei (Org). **Educação na ditadura civil-militar: políticas, ideários e práticas (Paraná, 1964-1985)**. Curitiba: Ed. UFPR, 2012.
- HORA, Dinair Leal da. **Política educacional e modernização falaciosa no Brasil**. 1. ed. – Curitiba: Appris, 2018.
- IANNI, Octávio. **A ditadura do grande capital**. 1 ed. São Paulo: expressão popular, 2019.
- LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 7 ed. **Revista Campinas**, São Paulo: Editora da Unicamp, 2013.
- LIBÂNEO, José Carlos (Org). **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- LIMA, Rosângela. **As relações intergovernamentais e as políticas educacionais. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação**. Campinas, SP : 2000.
- LOBATO, Sidney. **Os empresários e a Amazônia: planejamento regional e protagonismo empresarial no início da Ditadura Militar (1964-1966)**. In: Reis, Tiago et

al. (orgs). Coleção História do Tempo Presente: volume 3. Boa Vista: UFRR, 2020, P. 92-115.

LUCHESE, Terciane Ângela. *In*: LUCHESE, Terciane Ângela; FERNANDES, Cassiane Curtarelli; BELUSSO, Gisele (Org). **Instituições, histórias e culturas escolares**. Caxias do Sul: Educs, 2018.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marly. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LVOVICH, Daniel e MOTTA, Rodrigo Patto Sá. (Org) **As ditaduras argentina e brasileira em ação: violência repressiva e busca do consentimento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, Los Polvorines: Ediciones UNGS, 2023.

MACIEL, Antônio Carlos. A formação cultural da Amazônia e a ocupação econômica de Rondônia a partir de 1970: o último *round* da resistência cabocla. *In*: GOBBI, Marcia A.; NASCIMENTO, Maria Letícia B. P. (Org.). **Educação e diversidade cultural: desafios para os estudos da infância e da formação docente**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2012. p. 122-152.

MAGALHÃES, Justino. **História da educação em perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações**. *In*: GATTI Jr, Décio; INÁCIO, Jr, Geraldo. (Org.). Campinas: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2005.

MAGALHÃES, Justino. Rito escolar – perspectiva histórico-pedagógica. **Rev. HISTEDBR**. On-line, Campinas, v.17, n.3 [73], p.714-731, jul/set. 2017

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARX, Karl. **A ideologia alemã: Feuerbach, a oposição entre as cosmovisões materialista e idealista**. Editora Martin Claret. São Paulo, 2005.

MATHIAS, Suzeley Kalil. **1964 – A militarização da burocracia: a participação militar na administração federal das comunicações e da educação, 1963-1990**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

MELLO, Alex Fiúza de. Dilemas e desafios do desenvolvimento sustentável da Amazônia: o caso brasileiro. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 107, p. 91-108, set. 2015.

MIGUEL, Luis Felipe. **O colapso da democracia no Brasil**. 1 ed. – São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, Expressão Popular, 2019.

MOTA, Rodrigo Patto Sá. **Ditaduras militares: Brasil, Argentina, Chile e Uruguai**. Belo Horizonte : Editora UFMG, 2015.

MUNIZ, Jordan Michel. **Democracia representativa e o apartheid social brasileiro: crítica da igualdade política**. Tese. Universidade Federal de Santa Catarina, 28/12/2018.

NASCIMENTO, Maria Isabel; SANDANO, Wilson; LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval. **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica.** (Org) Maria Isabel Moura Nascimento. 2. Ed. Campinas, Sp: Autores Associados: 2021.

NAVARRO, E. A. **Dicionário de tupi antigo: a língua indígena clássica do Brasil.** São Paulo: Global, 2013.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. As pesquisas sobre instituições escolares: balanço crítico. *Anais...* Uberlândia: 6 Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, 2006. p. 1-15.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **Instituições escolares: por que e como pesquisar.** Campinas: Editora Alínea, 2013.

OLIVEIRA, Nathália Cappellin Carvalho de. Cidade-empresa e controle da mão de obra na construção da usina hidrelétrica de Tucuruí (1974-1984). **Mundos do Trabalho**, Florianópolis, v. 12, p. 1-23, 2020.

PASSARINHO, Jarbas. **Um híbrido fértil.** 4. Ed. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura. 1997.

PEREIRA, Edir Augusto; SILVA, Michelle Sena da; FERREIRA, Torquato Maia. IN ROCHA, M. H. F. F.; FREITAS, G. A.; MENEZES, B. F.; SOARES, K. J.; MOREIRA, G. A.; NAVES, A. C. T. S. G.; RODRIGUES, L. G. M.; PASSOS, M. A.; OLIVEIRA D.; MARQUES, R. F. P. V.; SOARES, D. J.; FERREIRA, I. T. R.. Marcos históricos do setor hidrelétrico brasileiro. **Research, Society and Development**, v. 11 n. 7, e9211729680, 2022.

PETIT, Pere. O golpe militar-civil e o partido dos militares (ARENA) no Estado do Pará. **Historiae**, Rio Grande, 5 (2): 179-226, 2014.

PIRES, Daniela Oliveira. A construção histórica da relação público-privada na promoção do direito à educação no Brasil. Vera Maria Vidal Peroni. 2015. Tese. Porto Alegre RS, 2015.

PIRES, Daniela Oliveira e PERONI, Vera Maria Vidal. A história da educação brasileira sob o enfoque da relação público-privada: limites e possibilidades para sua democratização. *Revista Contrapontos. Eletrônica*. Vol. 19. Nº 2. Itajaí. Jan-Dez. 2019.

REIS, Daniel Aarão. **Ditadura e democracia no Brasil: do golpe de 1964 à Constituição de 1988.** 1. Ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

ROCHA, M. H. F. F.; FREITAS, G. A.; MENEZES, B. F.; SOARES, K. J.; MOREIRA, G. A.; NAVES, A. C. T. S. G.; RODRIGUES, L. G. M.; PASSOS, M. A.; OLIVEIRA D.; MARQUES, R. F. P. V.; SOARES, D. J.; FERREIRA, I. T. R.. Marcos históricos do setor hidrelétrico brasileiro. **Research, Society and Development**, v. 11 n. 7, e9211729680, 2022.

SANFELICE, José Luís. **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica.** In: NASCIMENTO, M. I. M.; SANDANO, W.; LOMBARDI, J. C.;

SAVIANI, D. (org). 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

SANFELICE, 2008. História das instituições escolares: desafios teóricos. Série – estudos – **Periódicos do mestrado em educação da UCDB**. Campo Grande -MS, n. 25, p. 11-17, jan/jun.2008.

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil**: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino. Campinas: Autores Associados, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significados, controvérsias e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 2017.

SAVIANI, Dermeval. In: **Instituições escolares no Brasil**: conceito e reconstrução histórica. In: NASCIMENTO, M. I. M.; SANDANO, W.; LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (org). 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

SOUZA, Maria Inêz Salgado de. **Os empresários e a educação**: o IPES e a política educacional após 1964. Editora Vozes: Petrópolis-RJ, 1981.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. **A educação popular nos tempos da ditadura**. O método Paulo Freire, a justiça fardada e as reações conservadoras. Campina Grande: EDUEPB, 2018.

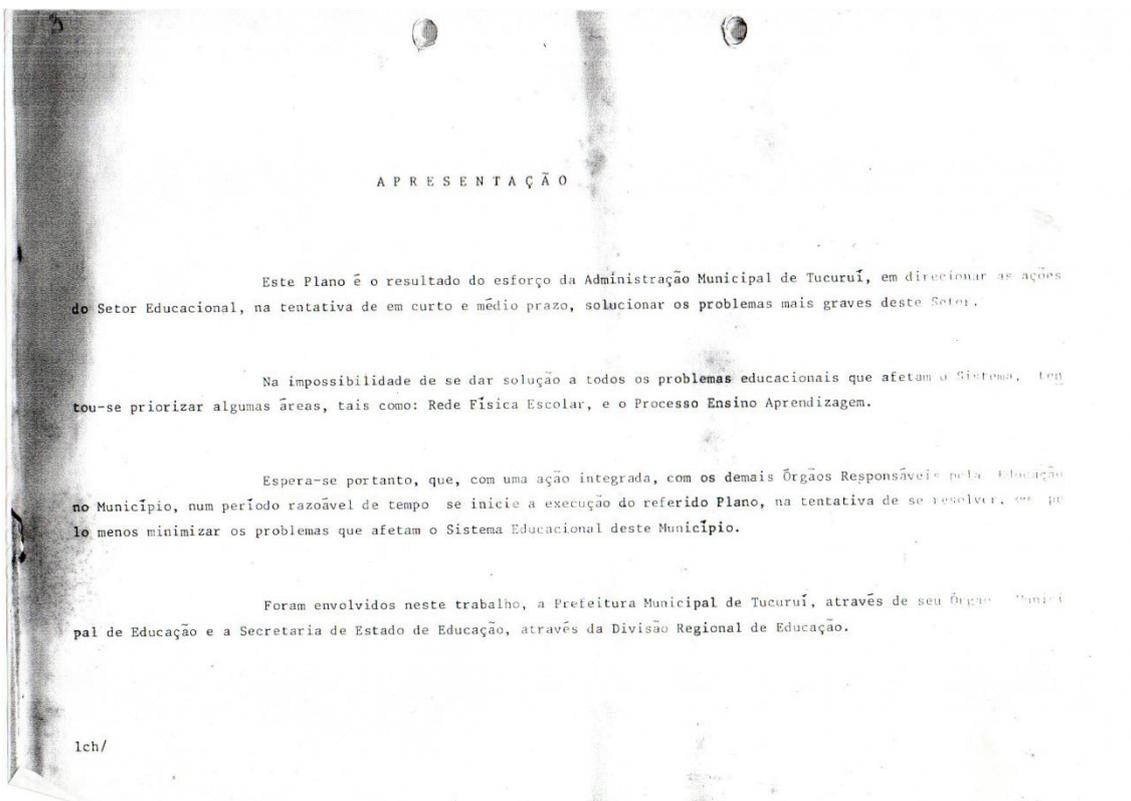
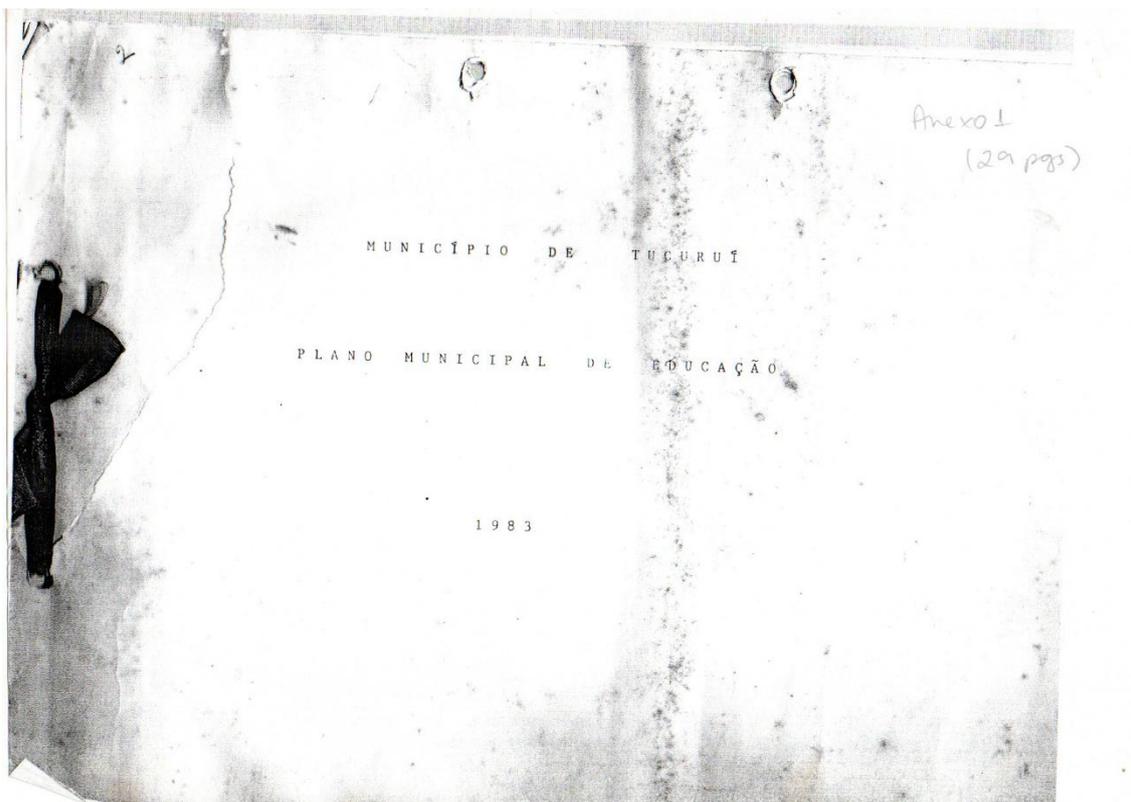
TRINDADE JR, Saint-Clair Cordeiro da; ROCHA, Gilberto de Miranda. (Org.). **Cidade e empresa na Amazônia**: gestão do território e desenvolvimento local Belém: Paka-Tatu, 2002.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Educação Básica: política e gestão da escola**. Brasília : Liber livro, 2009.

#### **Referências webgráficas**

TUCURUÍ (Pará). Museu Virtual de Tucuruí, [on-line], [20--]. Disponível em: [www.museuvirtual.com.br](http://www.museuvirtual.com.br). Acesso em: 18 ago. 20.

## ANEXO A – PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE TUCURUÍ ANO 1983



- ÓRGÃOS ENVOLVIDOS:

- . Prefeitura Municipal
- . Órgão Municipal de Educação
- . Secretaria de Estado de Educação
- . Divisão Regional de Educação

S I T U A Ç Ã O E D U C A C I O N A L

## EDUCAÇÃO PRÉ - ESCOLAR:

1 9 8 2

. População Escolarizável (5 a 6 anos):	13.624
. População Atendida (5 a 6 anos):	3.339
. Déficit de Atendimento:	75,49
. % de Atendimento:	24,51
. Número de Escolas:	
. Número de Salas:	
. Número de Classes:	
. Número de Alunos:	
. Número de Professores:	

- com 1º Grau Completo:	Incompleto:
- com 2º Grau Completo:	Incompleto:
- com 3º Grau Completo:	Incompleto:

## NÍVEL DE 1º GRAU:

1 9 8 2

. População Escolarizável (7 a 14 anos):	18.721
. População Escolarizada (7 a 14 anos):	11.468
. Déficit de Atendimento:	38,74
. % de Atendimento:	61,26

## - REDE FÍSICA E MATRÍCULA:

ESPECIFICAÇÃO	ESTADUAIS			MUNICIPAIS			PARTICULARES		
	ZU	ZR	TOTAL	ZU	ZR	TOTAL	ZU	ZR	TOTAL
Nº de Escolas	04	-	04	08	07	15	-	-	-
Nº de Salas	33	-	33	27	11	38	027	-	027
Nº de Alunos	3.650	-	3.650	3.415	702	4.117	1.731	-	1.731

## - CORPO DOCENTE:

ESPECIFICAÇÃO	GRAU DE ESCOLARIDADE										
	PRIMÁRIO ANTIGO			1º GRAU			2º GRAU			3º GRAU	
	COMP.	INC.	TOTAL	COMP.	INC.	TOTAL	COMP.	INC.	TOTAL	COMP.	INC.
Rede Estadual	13	-	13	33	01	34	79	05	84	23	-
Rede Municipal	-	-	-	13	07	20	56	36	92	02	-
Rede Particular										21	-

● Electron. 1983

1º grau — 8.17  
2º " — 9.1  
9.1

2º GRAU:

1 9 8 2

. Demanda de 2º Grau (15 a 18 anos):	7.519
. População Escolarizada (15 a 18 anos):	643
. Déficit de Atendimento:	91,45
. % de Atendimento:	8,55
. Número de Escolas:	01
. Número de Salas:	19
. Número de Classes:	11
. Número de Alunos:	380
. Número de Professores:	

ÁREAS	PROBLEMAS DETECTADOS
Física Escolar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Incapacidade da Rede Física Escolar, de atender à curto e médio prazo, a de de 1º e 2º Graus, cada vez mais crescente, resultante do intenso fluxo migratório, adicionada ao crescimento da população do Município.</li> <li>. Incapacidade das Instalações Físicas das Escolas Públicas existentes, em at da escolar. (Nº reduzido de Salas).</li> <li>. Ausência de Instalações Físicas para atender o Pré - Escolar.</li> <li>. Má conservação das Instalações Físicas das Unidades Escolares existentes.</li> <li>. Ausência nas Unidades Escolares de 1º Grau, principalmente nas Municipais, rios para o serviço de merenda escolar.</li> <li>. Ausência nas Unidades Escolares de 1º Grau, de Salas - Ambiente para o atem tes Práticas.</li> </ul>

Contin

30

ÁREAS	PROBLEMAS DETECTADOS
Escolar.	<ul style="list-style-type: none"><li>. Ausência nas Unidades Escolares de 1º Grau da Rede Pública de Instalações Físicas disponíveis para o desenvolvimento dos serviços administrativos, tais como: Direção, Secretaria, Sala de Reuniões, Sala de Professor, Arquivo etc.</li><li>. Ausência de bibliotecas escolares.</li><li>. Ausência total de quadras de esporte.</li><li>. Inexistência na Rede Oficial de Ensino, de Instalações Físicas, para atender o 1º Grau.</li></ul>

P R O G R A M A Ç Ã O

12

OBJETIVOS	METAS	DETALHAMENTO
<p>Ensino de 2º Grau no Sistema de Ampliação da Rede Pública</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Construção e equipamento de um prédio com 10 Salas, onde funcionará a Escola Agropecuária.</li> <li>. Construção e equipamento de uma Unidade Escolar de 2º Grau, com 10 Salas de Aula com capacidade para atender 1.200 alunos em 03 turnos.</li> <li>. Ampliação e equipamento de 14 Salas de Aula na Unidade Escolar de 1º Grau "Júlia Passarinho", no Bairro Jardim Paraíso, visando atender 1.680 alunos de 1ª a 8ª série.</li> <li>. Ampliação e equipamento de 02 Salas de Aula na Unidade Escolar de 1º Grau "Zolima Tenório dos Santos" no Bairro Góes Calmon, visando atender mais 320 alunos de 1ª a 4ª série.</li> </ul>	<p>Nesta Escola deverá funcionar duas Habilitações Técnicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Agricultura e Pecuária, de 2º Grau.</li> </ul> <p>Esta Escola deverá atender os alunos seguintes Habilitações Técnicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Contabilidade;</li> <li>. Magistério.</li> </ul>

-Cont. Inca

13

OBJETIVOS	METAS	DETALHAMENTO
<p>Ampliação do Ensino de 2º Grau no Sistema Oficial, através da Ampliação da Rede Pública Escolar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Ampliação e equipamento de 7 Salas de Aula, na Unidade Escolar de 1º Grau "Fernando Cui lhon", no Bairro de Terra Prometida, visando atender mais 840 alunos de 1ª a 4ª série.</li> <li>. Ampliação e equipamento de 02 Salas de Aula na Unidade Escolar de 1º Grau "Florípedes da Silva" no Bairro Santa Mônica, visando atender mais 120 alunos do Pré-Escolar.</li> </ul>	<p>Esta meta se propõe a do Pré-Escolar, através de 02 Salas de Aula.</p>

14

OBJETIVOS	METAS	DETALHAMENTO
Melhorar o atendimento escolar, através da adequação das Instalações Físicas da Rede Escolar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Reforma de 03 Unidades Escolares de 1º Grau da Rede Estadual de Ensino, beneficiando alunos.</li> <li>. Reforma de Unidades Escolares de 1º Grau da Rede Municipal de Ensino, beneficiando alunos.</li> <li>. Aquisição e distribuição de Material de Consumo, nas Unidades Escolares de 1º Grau.</li> </ul>	<p>Recuperação geral das Instalações das seguintes Unidades Escolares:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. "Francisco de Assis";</li> <li>. "Deputado Raimundo";</li> <li>. "E.E. Teles de Meneses";</li> </ul> <p>O Material de Consumo compreende:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Material de Expediente;</li> <li>. Material de Limpeza Escolar;</li> <li>. Material para subsídios docentes e didáticos.</li> </ul>

-Contín-

15

OBJETIVOS	METAS	DETALHAMENTO
Melhorar o atendimento escolar, através da adequação das Instalações Físicas da Rede Escolar.	<p>Reposição de equipamento, nas Unidades Escolares de 1º Grau, através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Aquisição de 1.000 Carteiras Escolares;</li> <li>. Reforma de 700 Carteiras Escolares;</li> <li>. Aquisição e instalação de equipamentos escolares.</li> </ul>	<p>Além do mobiliário de Sala de Aula, de-se adquirir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Acervo e mobiliário escolares;</li> <li>. Mobiliário e equipamentos para a administração das Unidades Escolares tais como: Armários, Aço, Máquinas de Costura, Máquinas de Calcular;</li> <li>. Equipamento e mobiliário para as Artes Práticas, Agrícolas, Técnicas Industriais;</li> <li>. Aquisição e instalação de equipamentos como: bedouros, Ventiladores, etc.</li> </ul>

16

OBJETIVOS	METAS	DETALHAMENTO
<p>liberar o atendimento escolar, através de uma política de melhor administração da rede escolar, com a distribuição dos encargos educacionais do Município.</p>	<p>. Reorganização da Rede Física Escolar.</p>	<p>Pretende-se com esta meta disciplinar o atendimento de 19 Grau no Município, a fim de serem assumidos os encargos educacionais, na forma, as Unidades Escolares da 4a. série, ficarão sob a administração do Sistema Municipal de 5a. a 8a. série sob a administração do Sistema Estadual.</p>

17

OBJETIVOS	METAS	DETALHAMENTO
<p>proporcionar ao aluno de 19 Grau de Educação Física, a oportunidade de lazer.</p>	<p>. Construção de quadra de esporte nas Unidades de 19 Grau.</p> <p>. Construção de um Ginásio de Esporte.</p>	<p>Esta meta visa a Construção de quadras de esporte, em 06 Unidades existentes, e 02 outras, a serem construídas.</p> <p>Esta tem como objetivo, a Construção de um Ginásio de Esporte, com capacidade para atender 10.000 pessoas e, visa criar espaço para Desportivas e Atividades Complementares do Sistema Escolar e da Comunitária.</p>

18

OBJETIVOS	METAS	DETALHAMENTO
<p>oferta de vagas através da Rede Física Escolar.</p>	<p>. Construção e equipamento de uma Unidade Escolar de 1º Grau, Módulo 15.2, no Conjunto da COHAB, visando atender 1.800 alunos de 1a. a 8a. série.</p> <p>* . Construção e equipamento de uma Unidade Escolar de 1º Grau, Módulo 15.2, visando atender 1.800 alunos de 1a. a 8a. série.</p>	<p>Esta meta visa a Construção de Unidades Escolares, para atendimento da Clientela de 1º Grau.</p> <p>Estas Unidades Escolares visam atender alunos de Prê-Escolar e 1a. a 8a. série de 1º Grau.</p> <p>De cada Unidade Escolar construída, montar-se-á (03) três Salas para o atendimento da Clientela do Prê-Escolar. As salas dessa modalidade de ensino, funcionarão em (2) dois turnos, com 40 alunos em cada Classe.</p> <p>Para o cálculo de atendimento da Clientela de 1º Grau, foram considerados:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. 40 alunos por Sala de Aula</li> <li>. 03(três) turnos de funcionamento</li> </ul> <p>Quando, da Construção dessas Unidades Escolares, deverão ser observados:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Construção de Salas para a tração, tais como: Diretoria, Sala de Professor, Reuniões, Arquivo, etc.</li> </ul>

será definido posteriormente.

19

OBJETIVOS	METAS	DETALHAMENTO
<p>oferta de vagas através da Rede Física Escolar.</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>. Construção de sala</li> <li>. Destinação de espaço para construção de quarteirão, ou área de lazer</li> <li>. Construção de sala escolar.</li> </ul> <p>O Módulo 15.2 significa: 15 Salas comuns e 02 Especiais, para Artes Práticas.</p> <p>As Artes Práticas previstas são:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Técnicas Comerciais</li> <li>. Técnicas Agrícolas;</li> <li>. Artes Industriais.</li> </ul>

20

OBJETIVOS	METAS	DETALHAMI
<p>oportunizar o aluno de 1º e 2º Graus, acesso às bibliotecas, tendo em vista o seu desenvolvimento cultural, através da formação dos hábitos de leitura e pesquisa.</p>	<p>. Construção de uma Biblioteca Setorial, para atender alunos e comunitários.</p>	

21

PROBLEMAS	DETECTADOS
<p>2. Processo Ensino Aprendizagem.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Existência de professor leigo na rede de ensino, principalmente na zona rural.</li> <li>. Nº insuficiente de professores qualificados no Sistema, para fazer face a expansão do atendimento escolar.</li> <li>. Nº reduzido de secretárias habilitadas para o tratamento da documentação escolar.</li> <li>. Ausência de Bibliotecárias.</li> <li>. Ausência de um Sistema de Supervisão Escolar.</li> <li>. Ausência de um Serviço de Orientação Educacional e Ass Social.</li> <li>. Deficiente serviço Médico-Odontológico.</li> <li>. Deficiente serviço de Merenda Escolar.</li> <li>. Deficiente serviço de distribuição de Material Escolar.</li> <li>. Ausência das Práticas Desportivas e de Lazer.</li> </ul>

22

OBJETIVOS	METAS	DETALHAMENTO
<p>Ver a melhoria do Ensino de 1º Grau, e da qualificação do seu corpo do</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Curso de Formação de Professor de 1º Grau a nível de 2º Grau.</li> <li>. Reciclagem para professores leigos.</li> <li>. Curso de Licenciatura Plena.</li> <li>. Curso de Treinamento para professor sobre a utilização do Livro Didático.</li> </ul>	<p>O referido curso visa o professor que atua principalmente na zona rural. A meta tem por objetivo principalmente o professor que atua principalmente em conteúdos e metodologia de ensino.</p> <p>Esta meta se propõe a professores do Sistema que possuem Curso Curta; os professores de nível de 2º Grau e também aqueles que poderão ser admitidos no Sistema Escolar, dada a necessidade, previsto para os próximos anos.</p>

23

Continuação-

OBJETIVOS	METAS	DETALHAMENTO
<p>Ver a melhoria do atendimento escolar, e da atualização do pessoal administrativo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Treinamento para Secretários das Unidades Escolares de 1º e 2º Graus.</li> <li>. Treinamento sobre Administração Escolar, para os Diretores de Unidades Escolares de 1º e 2º Graus.</li> </ul>	<p>Esta meta visa habilitar os funcionários das Unidades Escolares quanto ao atendimento legal do ensino, atendimento de alunos, preparação e expedição de documentos oficiais, etc.</p> <p>Neste treinamento poderão participar os funcionários já treinados em cursos anteriores, que funcionarão como multiplicadores.</p>

24

OBJETIVOS	METAS	DETALHAMENTO
<p>Contribuir para a melhoria do Ensino, através da organização dos Serviços Técnicos, e Aperfeiçoamento do Currículo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Promoção de Estudo, visando a reformulação e/ou aperfeiçoamento dos conteúdos programáticos, principalmente das séries iniciais do 1º Grau.</li> <li>. Estudo para definição de um currículo mínimo a ser desenvolvido na região, quanto as Habilitações Técnicas de Agricultura e Pecuária.</li> <li>. Implantação dos Serviços de Orientação Educacional e Assistência Social, no Sistema de Ensino.</li> </ul>	<p>Esta meta visa uma revisão curricular de 1º Grau da Rede em vista, verificar a sua realidade local; a realidade Rede Particular que será de Oficial; e a clientela fluxo migratório.</p> <p>Esta meta visa a formalização de um Serviço de Orientação e Assistência Social.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Contratação de Técnicos especializados em Orientação e Assistência Social.</li> <li>. Elaboração e Implantação de Trabalho voltado para o acompanhamento dos alunos de 1º</li> </ul>

25

OBJETIVOS	METAS	DETALHAMENTO
<p>Contribuir para a melhoria do Ensino, através da organização dos Serviços Técnicos, e aperfeiçoamento do Currículo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Criação de um Sistema de Supervisão Escolar para o Sistema de Ensino.</li> <li>. Elaboração de um Plano Integrado (Supervisão, Orientação Educacional, Direção, Assistência Social e Corpo Docente).</li> </ul>	<p>Esta meta se propõe a instituir um Sistema de Supervisão através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Contratação de Supervisores;</li> <li>. Organização de um Plano de assessoramento do trabalho das Unidades Escolares.</li> </ul> <p>Esta meta tem como objetivo, organizar o trabalho de prestação Técnica - Pedagógica, e acompanhamento dos alunos através de uma</p>

26

OBJETIVOS	METAS	DETALHAMENTO
<p>Para a melhoria do Ensino, através da prestação de Assistência ao Escolar Carente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Aquisição e distribuição de material escolar aos alunos, principalmente aos de baixa renda.</li> <li>. Promoção da melhoria do Serviço de Merenda Escolar; através da instalação de uma cozinha industrial.</li> <li>. Aquisição e distribuição do Livro Didático ao Escolar, principalmente ao de baixa renda.</li> <li>. Promoção da melhoria da prestação do Serviço Médico-Odontológico ao escolar.</li> <li>. Implantação nas Unidades Escolares de 1º e 2º Graus de Associações de Pais e Mestres.</li> <li>. Concessão de Bolsas de Estudo para os alunos de 2º Grau.</li> </ul>	<p>Esta meta será desenvolvida em conjunto com a Fundação SESP.</p>

27

OBJETIVOS	METAS	DETALHAMENTO
<p>Introduzir e desenvolver no Sistema de Ensino, projetos que visem maior valorização da Cultural e o gosto pelas Artes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Criação de um Departamento de Cultura e Desporto na Secretaria Municipal de Educação.</li> <li>. Implantação nas Unidades Escolares de 1º Grau do Programa PRODIARTE.</li> <li>. Programação e Implementação de Eventos Culturais nas Unidades Escolares, e fora delas.</li> </ul>	<p>Esta meta visa estruturar a Cultura e Desporto que se encontra sob a Coordenação e Programa das Atividades Desportivas e Culturais.</p> <p>Esta meta objetiva desenvolver nas Unidades Escolares de 1º Grau, Atividades Culturais.</p> <p>Esta meta tem como objetivo desenvolver Eventos Culturais na do 1º e 2º Graus, e poderão ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Festivais de Regionais;</li> <li>. Peças Teatrais;</li> <li>. Festivais de Coreografia;</li> <li>. Festivais de Música;</li> <li>. Feiras dos Estudantes;</li> <li>. Exposição de Artes.</li> </ul>

28

Continuação-

OBJETIVOS	METAS	DETALHAMENTO
<p>plantar e desenvolver no Sistema de Ensino, ações que visem maior valorização da Cultura local e o gosto pelas Artes.</p>	<p>. Revisão nos Conteúdos Programáticos, visando incluir Aspectos Culturais, na tentativa de valorizar a Cultura Regional.</p>	<p>O objetivo desta meta é incluir conteúdos de Cultura Regional no Processo Educativo.</p>

29

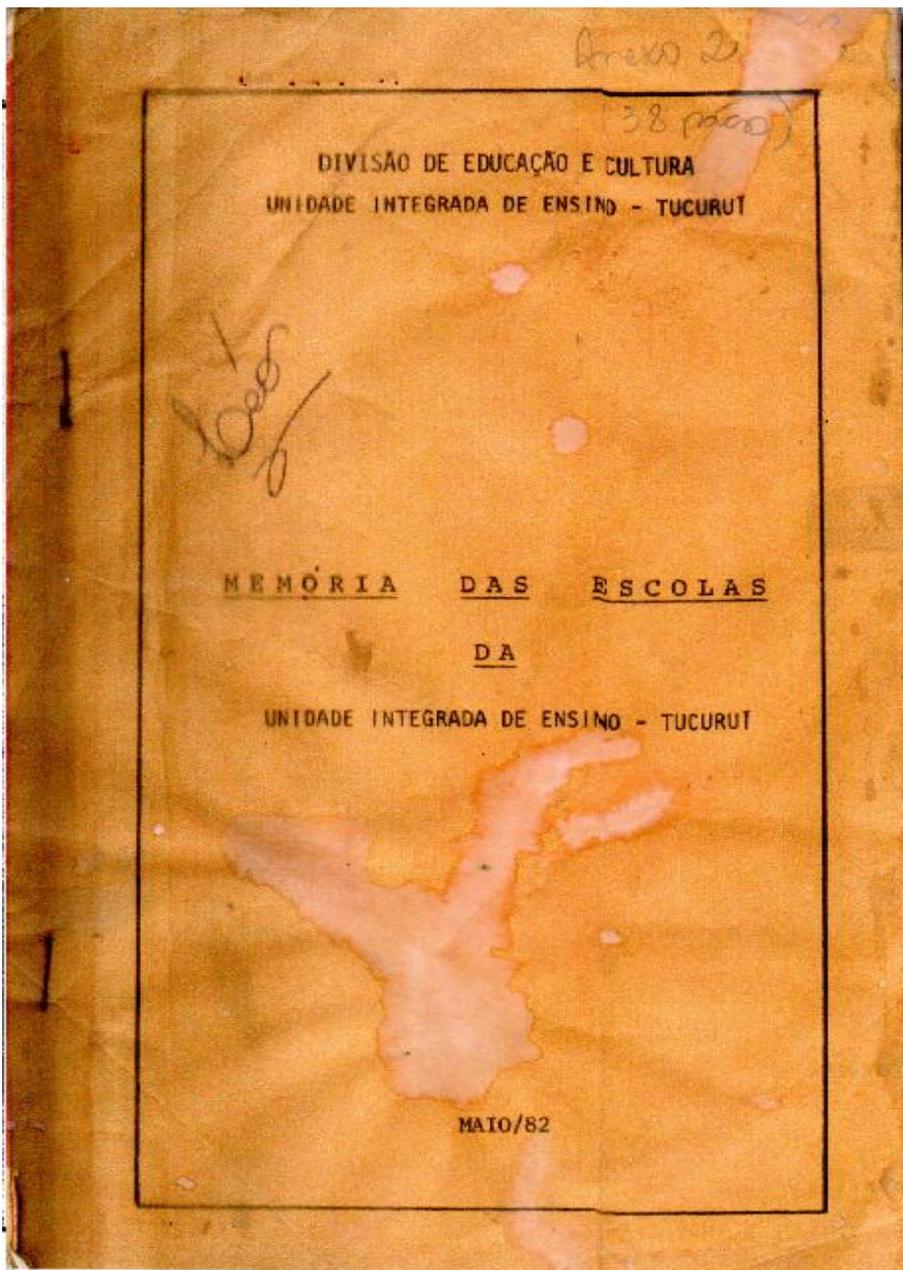
OBJETIVOS	METAS	DETALHAMENTO
<p>Desenvolver a Educação Física e o Desporto no Sistema de Ensino.</p>	<p>. Desenvolvimento da Educação Física Escolar.</p> <p>. Desenvolvimento da Recreação Infantil.</p>	<p>Esta meta visa a Implementação Física no Sistema de Ensino, a criação de espaços disponíveis para desportos de recreação, ginásio de esportes, bem como a contratação e qualificação de pessoal.</p> <p>Esta meta tem como objetivo, a implementação da Educação Física da 1ª a 9ª. séries, através das seguintes atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Socialização;</li> <li>. Integração;</li> <li>. Coordenação Motora;</li> <li>. Psicomotricidade;</li> <li>. Hábitos Higiênicos;</li> <li>. Hábitos de Postura.</li> </ul>

-Cc

30

OBJETIVOS	METAS	DETALHAMENTO
<p>envolver a Educação Física e o Desporto Escolar, no Sistema de Ensino.</p>	<p>. Desenvolvimento do Desporto Escolar.</p>	<p>Esta meta visa implantar o Desporto Escolar no Sistema de Ensino das seguintes atividades: De iniciação desportiva para a 8a. série:</p>
	<p>. Desenvolvimento das Atividades de Lazer, para beneficiar a Comunidade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Formação Corporal;</li> <li>. Coordenação Motora;</li> <li>. Hábitos Higiênicos;</li> <li>. Jogos Interclasse;</li> <li>. Jogos Intercolegiais;</li> <li>. Jogos Interinstitucionais.</li> </ul>
		<p>De práticas Desportivas para 8o. Grau.</p>
		<p>Esta meta se propõe a desenvolver atividades desportivas que mobilize a comunidade.</p>

ANEXO B – MEMORIAL DA UNIDADE INTEGRADA DE ENSINO



SUMÁRIO

. APRESENTAÇÃO .....	2
. ALTO TOCANTINS .....	4
. PLÁCIDO DE CASTRO .....	8
. SÃO PEDRO DE ALCobaça .....	13
. JORGE A. O. ANTONELLO .....	19
. RUI BÁRBOSA .....	22
. SANTOS DUMONT .....	28
. GRÃO-PARÁ .....	34

### APRESENTAÇÃO

A " Memória das Escolas da Unidade Integrada de Ensino - Tucuruí ", que ora entregamos aos colégios, objetiva ofertar subsídios para informação dos alunos acerca do nome ou do patrono de cada Escola.

Intenta também resguardar a história de cada estabelecimento que é, em última instância, a história da primeira experiência, na área do ensino, da Camargo Correa.

Restringe-se a Memória aos módulos escolares, nos quais se oferece ensino de 1º e 11º Graus por razões evidentes: nelas mais se faz mister o conhecimento do vulto, ou do fato geográfico, ou ainda, do evento histórico que ensejou a denominação do Estabelecimento de ensino.

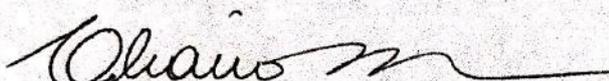
De futuro, poderão ser incluídos os módulos escolares da Pré-Escola.

No concernente aos históricos que envolvem fatos geográficos, apresentam-se dados e informações adicionais, com o intuito de armar o professorado com elementos mais estreitamente ligados a eles, procurando, assim, poupar-lhe es

03

forços em busca de estudos ou pesquisas que am  
pliem conhecimentos julgados convenientes.

Ocioso lembrar que, aos alunos, interessarão a  
penas fatos ou dados mais essenciais, sem as  
minúcias aqui apresentadas. Recomendamos, de '  
outro lado, que o essencial ao menos, seja re -  
passado ao Corpo Discente, na convicção de que  
se " ama apenas aquilo que se conhece ".



ELIANA BAPTISTA PEREIRA AUN

Diretora Geral da UIE - TUC

Chefe da Divisão de Educação e Cultura

Tucuruí, maio de 1982

AIU/mipa.

ESCOLA DE 1º GRAU ALTO TOCANTINS

- . Data de Instalação :
  - . Março de 1978
- . Área Construída :
  - . 1.074 m<sup>2</sup>
- . Capacidade de Matrículas :
  - . 2.160 alunos
- . Cursos Oferecidos :
  - . 1º Grau : 1ª a 4ª Séries  
5ª a 8ª Séries
  - . Curso Supletivo
- . Turnos de Funcionamento :
  - . Matutino
  - . Vespertino
  - . Noturno
- . Recursos Disponíveis :
  - . Quadra Polivalente
  - . Biblioteca-Ramal ( 534 volumes )
  - . Laboratório-Ramal
- . Diretora-Geral :
  - . 1978 - ... - Profa. ELIANA BAPTISTA PEREIRA AUN
- . Encarregado do Setor de 1º e 2º Graus :
  - . 1979 - ... - Prof. OSMAR SALLES DE OLIVEIRA

. Encarregada do Setor de Ensino Supletivo :

. 1979 - ... - Profa. MARIA JOSÉ GAZZET  
TA DE CAMARGO

. Diretores :

. 1978 - - Profa. Geny Barboni

. 1978 - 1979 - Profa. Claci Aida Maga -  
lhães

. 1980 - - Profa. Sueli Moraes Viei  
ra Faria

. 1980 - - Profa. Vera Lúcia Silva

. 1980 - 1981 - Profa. Mariza Rodrigues'  
Lannes

. 1982 - ... - Profa. Divelena Villas '  
Bôas

. Histórico do Patrono :

Alto Tocantins representa homenagem pres-  
tada à Região e ao próprio rio Tocantins.  
Como se recorda, todo curso d'água é di-  
vidido em " alto, médio e baixo rios ".  
Entende-se como " alto rio " as nascen-  
tes; como " baixo rio ", o desaguadouro;  
a parte intermediária constitui o " mē-  
dio rio ".

O rio Tocantins é formado pelo Tocantins  
propriamente dito e pelo Araguaia. Ambos  
nascem no Estado de Goiás, no planalto '

brasileiro, a mais de mil metros de altitude. O rio Tocantins nasce na Serra dos Pirineus, sendo formado pelos rios Almas e Maranhão. A extensão total é de 2.640 km (Araguaia tem 2.627 km). Seus afluentes são, à margem direita: Balsas, Paranã, Sono, Manuel Alveś e Manuel Alves Grande. À margem esquerda: o rio-irmão Araguaia e o Itacaiúnas.

. Área : a bacia do Tocantins é de 770.000 km<sup>2</sup>, maior do que a França. Metade dessa área é tributária do rio Araguaia ( 343.000 km<sup>2</sup> ).

. Percurso no Parã : desde a confluência, ( ponto de entrada no Estado do Parã ) até a desembocadura percorre o Tocantins 474 km.

. Desembocadura : conta cerca de 20 km de largura.

. Cidades Banhadas : em Goiás: Porto Nacional; no Maranhão: Carolina e Imperatriz; no Parã: Marabã, Jacundã, Jatobal, Tucuruí Baião, Mocajuba e Cametã.

. Vazão : O Tocantins tem uma descarga de 1.650 m<sup>3</sup> por segundo nas águas baixas, 9.200 m<sup>3</sup> nas águas médias e nas grandes en

07

chentes, como em 1980, 60.000 m<sup>3</sup> por segundo.

Ilhas : O rio Tocantins ( sobretudo o baixo ) forma uma série de ilhas; a mais importante, todavia, é a ilha do Bananal, ' no rio Araguaia, considerada a maior ilha fluvial do mundo.

. Lago : A barragem de Tucuruí formará um lago de 2.430 km<sup>2</sup>, com 200 km de comprimento, acumulando um volume de 45 bilhões de m<sup>3</sup> de água.

ESCOLA DE 1º E 2º GRAUS PLÁCIDO DE CASTRO

- . Data de Instalação :
  - . Abril 1978
- . Área Construída :
  - . 2.314 m<sup>2</sup>
- . Capacidade de Matrícula :
  - . 2.160 alunos
- . Cursos Oferecidos :
  - . 1º Grau : 1ª a 4ª Séries
  - 5ª a 8ª Séries
  - . 2º Grau : .Administração
  - .Magistério
- . Turnos de Funcionamento :
  - . Matutino
  - . Vespertino
  - . Noturno
- . Recursos Disponíveis :
  - . Biblioteca Ramal ( 1.474 volumes )
  - . Laboratório
  - . Sala de Artes Industriais
  - . Refeitório
- . Diretora-Geral :
  - 1978 - ... Profa. ELIANA BAPTISTA P. AUN
- . Encarregado do Setor de 1º e 2º Graus :
  - 1979 - Prof. OSMAR SALLES DE OLIVEIRA

. Diretores :

- 1978 - 1979: Profa. Lourdes Moreira Quei  
roz Souza Amede  
1979 - : Profa. Dinair Leal da Hora  
1980 - 1981: Profa. Divelena Villas Bôas  
1982 - ... : Prof. Miguel Kozak e  
Profa. Vera Lúcia da Silva

. Histórico do Patrono :

- . José Plácido de Castro, o herói do Acre, é que deu o nome ao atual módulo escolar situado na Vila Pioneira. Plácido de Castro nasceu na cidade de São Gabriel, no Rio Grande do Sul, em 1873. Estudou na Escola Militar de Porto Alegre, a qual abandonou por ocasião da rebelião federalista (1893 a 1895), engajando-se nas forças revolucionárias (maragatos), contrárias a Floriano Peixoto. Formado em agrimensura, seguiu para o Acre, então território contestado pela Bolívia e o Brasil. Quando o Governo boliviano arrendou ao "The Bolivian Syndicate of New York", para exploração, a área correspondente ao Acre, os habitantes, quase exclusivamente brasileiros (cearenses), levanta

ram-se em armas, sob a chefia de Plácido de Castro. De início, eram 33 seringueiros apenas, com os quais Plácido de Castro fustigou as instalações bolivianas sediadas na região. Isto em 1902. Aos poucos, conseguiu Plácido de Castro, com o apoio da população, expulsar completamente as forças bolivianas, declarando anexado ao Brasil o território conquistado. Plácido de Castro foi aclamado governador do novo Estado. Para não ampliar o conflito com intervenção das forças armadas do Brasil, gestionou o recém-empossado ministro das Relações Exteriores, Barão do Rio Branco, para que a disputa fosse solucionada no âmbito da diplomacia. Primeiramente, chegou a bom termo a negociação com o "Bolivian Syndicate", mediante a indenização de 110 mil libras esterlinas. A Bolívia, por seu turno, cedeu 143.000 km<sup>2</sup> em troca de 2 milhões de libras esterlinas e da construção de uma estrada de ferro que contornasse as corredeiras do rio Madeira. A ferrovia foi construída com tanto sacrifício que se tornou conhecida como a "estrada da morte". Há quem afirmasse que as vítimas das febres, das maleitas e doenças tropicais foram tantas que, por baixo de cada dormente, poderia jazer o cadáver de um trabalhador. Oficialmente,

recebeu a denominação de Estrada de Ferro Madeira-Mamoré. O Acre tornou-se, definitivamente, 'chão brasileiro, em 1903, pelo Tratado de Petrópolis. Plácido de Castro pouco sobreviveria a tal feito, porquanto, em 1908, ao retornar às suas terras, foi trucidado, numa emboscada, por um grupo de facínoras não identificados.

O Acre permaneceu Território até 1962, quando adquiriu a situação de Estado.

. Dados sobre o Estado do Acre :

- . Área : 152.600 km<sup>2</sup>
- . População : 300.000 hab.
- . Capital : Rio Branco
- . Cidades Principais : Sena Madureira, Cruzeiro do Sul, Xapuri, Brasiléia, Tarauacá e Feijó.
- . Economia : É um dos grandes produtores nacionais de borracha natural, produto que provocou o povoamento da área. A castanheira é também abundante. A agricultura é incipiente, reduzindo-se a pequenas culturas de mandioca, milho, feijão, arroz

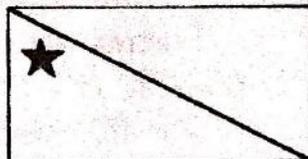
e cana-de-açúcar. A pecuária inicia seus primeiros passos, com a instalação das primeiras fazendas de criação de gado.

. Transporte :

É bastante precário, constituindo-se os rios nas melhores vias utilizadas. Começam a ser construídas rodovias com trânsito permanente, integrando o Acre à rede rodoviária nacional. A capital, Rio Branco, encontra-se conectada com Manaus e através de rodovia, em implantação, com Cruzeiro do Sul na fronteira peruana. Há aeroportos em Rio Branco e Cruzeiro do Sul, além de campos de pouso nas demais cidades.

. Bandeira :

A bandeira acreana tem forma retangular, composta de dois campos triangulares com as cores nacionais, verde (a parte inferior) e amarela (a parte superior), ostentando no ângulo superior esquerdo uma estrela vermelha.



ESCOLA DE 1º E 2º GRAUS SÃO PEDRO DE ALCobaça

- . Data de Instalação :
  - . Abril de 1978
- . Área Construída :
  - . 2.190 m<sup>2</sup>
- . Capacidade de Matrículas :
  - . 2.160 alunos
- . Cursos Oferecidos :
  - . 1º Grau : 1ª a 4ª Séries  
7ª e 8ª Séries
  - . 2º Grau : . Administração  
. Magistério
- . Turnos de Funcionamento :
  - . Matutino
  - . Vespertino
  - . Noturno
- . Recursos Disponíveis :
  - . Biblioteca-Ramal ( 854 volumes )
  - . Gabinete Odontológico
- . Diretora-Geral :
  - . 1978 - ... - Profa. ELIANA BAPTISTA PE  
REIRA AUN
- . Encarregado do Setor de 1º e 2º Graus :
  - . 1979 - ... - Prof. OSMAR SALLES DE OLI  
VEIRA

. Diretores :

- . 1978 - 1979 - Profa. Sueli Terezinha ' Pietro Bon
- . 1980 - - Profa. Marilene Rosa Marques
- . 1980 - - Profa. Elba Noca Amorim' Sousa
- . 1980 - - Profa. Maria Elisabeth ' Campos
- . 1980 - - Profa. Vera Lúcia Silva
- . 1981 - 1982 - Prof. Miguel Kozak
- . 1982 - - Profa. Mariza Rodrigues' Lannes
- . 1982 - ... - Profa. Dilza Martins

. Histórico do Patrono :

O Colégio recebeu seu nome em homenagem à cidade de Tucuruí, cuja denominação anterior era São Pedro de Alcobaça.

Os dados em torno da história de Tucuruí são bastante imprecisos. Sabe-se que, por volta de 1781, o governador José de Nápoles Teles de Menezes fundou um povoado à margem esquerda do rio Tocantins com o duplo objetivo de fiscalizar e proteger a navegação : ao povoado chamou de Alcobaça. Também se sabe da existência de outro

lugar denominado Pederneiras, onde o Governo Provisório, em 1870, cria a freguesia de São Pedro que, na época, se constituía no núcleo mais populoso da região. Em 1875, é conferido àquela freguesia o nome de São Pedro de Alcobaça, denominação que perdurou até 1943, quando o Decreto-Lei nº 4.505 a rebatizou para o atual Tucuruí. Tucuruí se localiza no início do trecho encachoeirado do rio Tocantins, que dificulta e, nas grandes estiagens, impede a navegação rio acima. Para contornar aquelas corredeiras, iniciou-se, em 1895, a construção da Estrada de Ferro Tocantins (EFT), destinada a escoar os produtos da região durante o ano todo. O projeto original previa como ponto inicial Tucuruí e o término em Praia da Rainha, a 179 km de distância, no município de Itupiranga. Os trilhos, contudo, nunca foram além de Jatobá, a 117km, passando pelas estações de Breu Branco (43km), Pucuruí e Remansão. Os produtos principais transportados foram castanha-do-pará, madeira e gado. Em 1973, incluiu o Governo Federal a Estrada de Ferro Tocan

tins entre as ferrovias anti-econômicas, desativando-a e erradicando-a posteriormente. Em 1985, quando estiverem concluídas as duas eclusas que a Camargo Correa está construindo, ter-se-á uma via líquida com mais de 2.000km que ligará Belém até a altura do centro de Goiás, escoando as mercadorias de parte do Centro-Oeste, além de toda a região norte banhada pelo Tocantins. As eclusas se destinam a transpor o desnível de 72 metros das águas do rio, causado pela barragem da hidrelétrica. A eclusa de entrada ( à montante ) está ligada à de saída ( à jusante ) por um canal de 5.500m, com largura mínima de 140m.

Em 1947, Tucuruí passou a município, tendo seu território sido desmembrado do município de Baião.

- . Área : 5.124km<sup>2</sup>
- . População : 67.000 ( pelo censo de 1980 ) incluída a população do Canteiro de Obras.
- . Economia : a economia de Tucuruí funda-se na atividade extrativa: areia, argila, castanha-do-pará, madeiras, '

peixes, pecuária e agricultura, predominando as culturas de milho e arroz.

- . Limites : Norte : Baião
- Sul : Jacundã
- Leste : Moju e São Domingos do Capim
- Oeste : Bagre

. Tucuruí é sede de comarca

. Transportes : Hoje, Tucuruí se encontra ligada a outros centros do País através de rodovias, hidrovias ( Tocantins ) e aerovias ( VASP e VOTEC ). Embora precárias durante grande parte do ano, rodovias de chão ligam Tucuruí a Belém, a Cametã, à Transamazônica, à Belém-Brasília. A VOTEC realiza 4 vôos diários a Belém e a VASP 3 vôos semanais ( segunda, quarta e sexta ) a Belém e Brasília. A JONASA mantém viagens regulares por barco entre Tucuruí e Belém.

. Comunicações :

A infra-estrutura de comunicações conta com telefone ( DDD ), telex, correios, telegrafo e duas estações repetidoras de Tv

( redes Globo e Sílvia Santos - SBT )

. Bancos :

Atuam em Tucuruí o Banco do Brasil, do Pa-  
rá, Real, Banco da Amazônia, a Caixa Eco-  
nômica Federal e o Banco Geral do Comércio

. Origem do Nome :

Tucuruí é topônimo tupi. O significado ' mais provável é " rio das formigas " : Tu-  
curu = formiga; i (ig) = água. Também é  
lembrado Tucurã = gafanhoto; i ou ig = á-  
gua, ou seja, " rio dos gafanhotos " .

ESCOLA DE 1º E 2º GRAUS ENGº JORGE ANTÔNIO  
OLIVEIRA ANTONELLO

- . Data de Instalação :
  - . Abril 1979
- . Área Construída :
  - . 3.516 m<sup>2</sup> ( a maior da UIE - TUC )
- . Capacidade de Matrícula :
  - . 2.160 alunos
- . Cursos Oferecidos :
  - . 1º Grau : 5ª a 8ª Séries
  - . 2º Grau : . Edificações ,
    - . Saúde
- . Turnos de Funcionamento :
  - . Matutino
  - . Vespertino
  - . Noturno
- . Recursos Disponíveis :
  - . Quadra Coberta Polivalente
  - . Biblioteca Central com 6.730 volumes
  - . Auditório
  - . Sala de Desenho
  - . Laboratório de Ciências
  - . Sala de Educação Artística
  - . Sala de Artes Industriais
  - . Horta Didática

. Diretora-Geral :

1978 - ... Profa. ELIANA BAPTISTA P. AUN.

. Encarregado do Setor de 1º e 2º Graus :

1979 - ... Prof. OSMAR SALLES DE OLIVEIRA

. Diretores :

1979 - Profa. Divelena Villas Bôas

1980 - 1981 Profa. Claci Aida Magalhães

1982 - Profa. Vera Lúcia da Silva

1982 - ... Profº. Roberto Fonseca Leal

. Histórico do Patrono :

O nome primitivo da Escola era Euclides da Cunha, famoso escritor, engenheiro e desbravador brasileiro.

Em meados de 1981, ocorreu, na barragem, um acidente, no qual perdeu a vida o jovem engenheiro da Camargo Correa, JORGE ANTÔNIO OLIVEIRA ANTONELLO. A Eletronorte a-nuiu em que fosse prestada homenagem a ele, em conferindo seu nome a uma escola. Escolheu-se Euclides da Cunha. O Engº Jorge Antônio Oliveira Antonello nasceu a 10 de abril de 1952 na cidade de Rosário do Sul, no Estado do Rio Grande do Sul, onde fez os primeiros estudos. Coursou a Universidade Federal de Santa Maria (RS), formando-se em engenharia civil. Ainda es

dante, lecionou no colégio Cilon Rosa daquela cidade. Ingressando na Camargo Correa, em 1976, exerceu atividades como Engenheiro assistente nas barragens de Itaúba (RS), Salto Grande (PR) e, por último, aqui em Tucuruí.

O engenheiro Antonello era muito benquisto por colegas e superiores por causa de suas virtudes de amor ao trabalho, lealdade à causa da Empresa e competência profissional.

ESCOLA DE 1º GRAU RUI BARBOSA

- . Data da Instalação :
  - . Março de 1980
- . Área Construída :
  - . 2.190 m<sup>2</sup>
- . Capacidade de Matrícula :
  - . 1.440 alunos
- . Cursos Oferecidos :
  - . 1º Grau : 1ª a 4ª Séries
- . Turnos de Funcionamento :
  - . Matutino
  - . Vespertino
  - . Noturno ( Supletivo )
- . Recursos Disponíveis :
  - . Biblioteca-ramal ( 367 volumes )
- . Diretora-Geral :
  - . 1978 - ... - Profa. ELIANA BAPTISTA PE-  
REIRA AUN
- . Encarregado do Setor de 1º e 2º Graus :
  - . 1979 - ... - Prof. OSMAR SALLES DE OLI-  
VEIRA
- . Encarregada do Setor de Ensino Supletivo :
  - . 1979 - ... - Profa. MARIA JOSÉ GAZZETTA  
DE CAMARGO
- . Diretores :

1980 - 1981 : Profa. Dinair Leal da Hora

1982 - ... : Noêmia de Souza Lima

. Histórico do Patrono :

O grande estadista e jurisconsulto baiano é que emprestou seu nome à Escola Rui Barbosa.

Rui Barbosa se constitui numa das glórias nacionais, dada a sua genialidade, dada a ação patriótica que desenvolveu durante toda a sua vida. A Bahia se orgulha de ter sido o berço deste grande brasileiro. Nasceu na cidade de Salvador, a 5 de novembro de 1849. Em 1870, diplomou-se em direito pela Faculdade de Direito, de São Paulo. De retorno a Salvador inicia a carreira de advogado, projetando-se no cenário nacional ao publicar, em 1877, a tradução do livro " O Papa e o Concílio ", com uma introdução duas vezes mais longa que a obra traduzida, encerrando acerba crítica ao imperador D. Pedroll, pela atitude assumida na Questão Religiosa. No ano seguinte, elege-se deputado estadual e no mesmo ano, deputado federal, pelo Partido Liberal. Teve ação destacada no Parlamento, revelando-se exímio es

grimador da palavra, impondo-se pela vasta erudição e pela firmeza das posições assumidas. A atuação na elaboração da reforma eleitoral ( 1881 ), da reforma do ensino ( 1882 ) e sobre a escravatura ( 1884 ) lhe valeu o título de Conselheiro. Defensor do federalismo, recusou-se a participar do gabinete monárquico chefiado pelo Visconde de Ouro Preto, o último da monarquia, ao qual combateu em uma série de artigos publicados no Diário de Notícias e os quais, enfeixados em volume, deram o livro " A Queda do Império". Na República, ocupou a pasta da Fazenda, imprimindo política fortemente industrialista. Em 1891, foi eleito senador pelo Estado da Bahia, mandato que desempenhou até seu falecimento ( 1923 ). Coube a Rui Barbosa a tarefa de relatar os projetos de constituição apresentada por uma comissão de juristas, modificando-os radicalmente, abolindo o sistema parlamentar vigente no império e consagrando o regime presidencialista, nos moldes norte-americanos e que perdura até os nossos dias. Opondo-se a Floriano Peixoto, teve

que exilar-se, primeiro em Buenos Aires, depois em Lisboa e Londres. Da Inglaterra, enviou ao Jornal do Comércio, do Rio de Janeiro, uma série de artigos que se constituíram, posteriormente, no livro " Cartas de Inglaterra " ( 1896 ). Em 1902, provoca grande celeuma em torno da redação do projeto do código civil, em restrições mais gramaticais do que jurídicas ao texto de Clóvis Beviláqua. O projeto só seria transformado em lei 15 anos após.

Em 1907, foi nomeado pelo presidente Afonso Pena chefe da delegação brasileira à II Conferência de Paz, em Haia, onde defendeu o princípio da igualdade entre as nações, com total oposição das grandes potências da época, ( sobretudo da Alemanha e da Inglaterra ). Naquele conclave, Rui se transformou no porta-voz das pequenas nações e o êxito alcançado foi tão retumbante que lhe foi atribuído o epíteto de " Águia de Haia ". Em 1910, lançou-se candidato à Presidência da República em disputa com o Marechal Hermes da Fonseca, sendo-lhe adverso o resultado das

urnas, onde obteve 223.000 votos contra 404.000 do candidato vencedor. A campanha desenvolvida por Rui recebeu o nome de "Campanha Civilista", esmiuçadamente apresentada ao Congresso Nacional sob o título de "Memória", a qual constava de mais de 200 páginas de texto, acrescidas de mais de 800 páginas de documentos. Volta a candidatar-se à presidência, em 1919, com o apoio apenas dos estados do Rio de Janeiro e do Pará, não lhe sendo, uma vez mais, favoráveis as urnas. Epitácio Pessoa contou com 286.000 votos e Rui 116.000 sufrágios. No Rio de Janeiro, durante a campanha, pronunciou a famosa conferência sobre a "Questão social e política do Brasil", perfilhando o Código de Malines do Cardeal Mercier. Citando Lincoln proclama: "O trabalho precede o capital e deste não depende. O capital não é senão um fruto do trabalho e não chegaria nunca a existir, se primeiro não existisse o trabalho".

Eleito pelo Conselho da Liga das Nações (precursora fracassada da ONU), em 1921, juiz da Corte Permanente de Justiça Inter

nacional, em Hala, não chegou a tomar posse. Faleceu pouco depois, em Petrópolis, a 1º de março de 1923. Sua residência ( à rua São Clemente, no Rio de Janeiro ) foi adquirida pelo Governo brasileiro e transformada em " monumento " à memória gloriosa do grande patriota. Toda disposição dos móveis, sua biblioteca particular ( 50.000 volumes ) e os demais arranjos mantêm-se intactos como em vida de Rui.

Seus restos mortais foram exumados, em 1949, e trasladados para sua terra natal, Salvador, onde repousam na cripta do Fórum Rui Barbosa.

Rui Barbosa se constitui, para todas as gerações de brasileiros, em exemplo de trabalho, aplicação aos estudos, honradez, retidão e amor à Pátria.

ESCOLA DE 1º GRAU RUI BARBOSA

- . Data da Instalação :
  - . Março de 1980
- . Área Construída :
  - . 2.190 m<sup>2</sup>
- . Capacidade de Matrícula :
  - . 1.440 alunos
- . Cursos Oferecidos :
  - . 1º Grau : 1ª a 4ª Séries
- . Turnos de Funcionamento :
  - . Matutino
  - . Vespertino
  - . Noturno ( Supletivo )
- . Recursos Disponíveis :
  - . Biblioteca-ramal ( 367 volumes )
- . Diretora-Geral :
  - . 1978 - ... - Profa. ELIANA BAPTISTA PE-  
REIRA AUN
- . Encarregado do Setor de 1º e 2º Graus :
  - . 1979 - ... - Prof. OSMAR SALLES DE OLI-  
VEIRA
- . Encarregada do Setor de Ensino Supletivo :
  - . 1979 - ... - Profa. MARIA JOSÉ GAZZETTA  
DE CAMARGO
- . Diretores :

. Histórico do Patrono :

O inventor, aviador e cientista brasileiro ALBERTO SANTOS DUMONT deu o nome à atual escola homônima da Vila Temporária ' II.

Santos Dumont nasceu a 20 de julho de 1873, na fazenda Cabangu, perto da estação Palmira, hoje Santos Dumont, no Estado de Minas Gerais. Desde menino revelou excepcional pendor para a mecânica. A leitura de Júlio Verne acendeu a imaginação do futuro inventor. Seu pai, engenheiro e próspero fazendeiro, preocupado com o filho Alberto, viajou, em 1891, para a Europa, em busca de lugar ideal para o desenvolvimento das extraordinárias aptidões do filho. Optou por Paris. Ali estudou o jovem Santos Dumont física, química e mecânica, na qual, segundo o dizer do pai, " repousava o futuro do mundo ". Santos Dumont, de início, se dedica ao automobilismo, passando logo à aeronáutica. De 1898 a 1909, planejou, construiu e experimentou mais de vinte inventos relativos a balões livres, balões dirigíveis, monoplanos e biplanos. Em 1898, teve a genial idéia de utilizar'

motores a gasolina nos balões que construíra : foi esse o grande passo que levaria ao domínio da dirigibilidade de balões. A 4 de julho de 1898, no Jardim da Aclamação, em Paris, pilotou pela primeira vez seu próprio balão ao qual batizou de Brasil. Pouco após, em setembro, experimentou o denominado " modelo nº 1 ", semelhante a um charuto, com 25 metros de comprimento e propelido a motor de gasolina de 3 c.v. ( cavalos-vapor ). Com ele sofreu dois acidentes. O modelo nº 2 foi concluído em 1899. No nº 3, utilizou, também pela primeira vez, gás de iluminação ao invés de hidrogênio. Para este balão construiu-se o primeiro hangar do mundo. O corajoso piloto sentava-se, no balão nº 4, numa sela de bicicleta, de onde controlava o motor, o leme e o lastro ( água; antes usava-se areia ) e subiu ao ar com sucesso a 1º de agosto de 1900. O nº 5 se espatifou de encontro a um prédio, deixando seu piloto Santos Dumont dependurado 20 metros do solo. Felizmente, nada de grave lhe sucedeu, afora o susto. O modelo nº 6 ganhou o prêmio Deutsch, que seria atribuído ao pilo-

to de dirigível que subisse do parque Saint Cloud, contornasse a Torre Eiffel e voltasse ao ponto de partida no prazo de meia hora. Os 100.000 francos de prêmio foram distribuídos entre os pobres de Paris ( 50% ) e os operários ( restantes 50% ) que o auxiliaram na construção do balão. Isto ocorreu no ano de 1901. O nº 7 fora construído para concorrer ao prêmio da exposição internacional de Saint Louis, USA, em 1904; mas, às vésperas da prova, apareceu o balão danificado, presumivelmente obra de sabotagem. Por estranho que soe, não construiu Santos Dumont o modelo nº 8, por pura superstição. Pulou diretamente ao nº 9, cuja dimensão era de apenas 12 metros de comprimento. Com ele " pousou ", certa oportunidade, no apartamento de uma sua amiga e aluna de pilotagem para " tomar um cafezinho " sob os aplausos dos populares aglomerados na rua. Seguiram-se os modelos nºs. 10, 11, 12, 13 e 14. A culminância da glória, contudo, viria com o " 14-bis ", construído em 1906, medindo 12 metros de envergadura de asas e 10 metros de comprimento. Foi o pri

meiro aparelho mais pesado do que o ar (os outros eram balões) a erguer-se do solo por seus próprios recursos. As rodas do trem de pouso eram de bicicleta. O vôo foi realizado a 23 de outubro de 1906, no campo de Bagatelle. O aeroplano voou 60 metros a uma altura de 3 metros. Com o "14-bis", ganhou Santos Dumont 2 prêmios: a taça Ernest Archdeacon, instituído para o primeiro aparelho que se erguesse ao ar com seus próprios meios e percorresse distância superior a 25 metros; e o prêmio Aeroclub de França, para o avião que fizesse percurso de 100 metros. Santos Dumont também fez experiências com aeroplanos que deslizassem sobre a água, precursores dos hidroaviões. Ele obteve a primeira carta de piloto de balão dirigível, o primeiro brevê de avião monoplano e biplano do mundo.

A primeira guerra mundial abalou seriamente a saúde física e mental do inventor brasileiro, pois, Santos Dumont verificou que seu invento fora transformado em arma de guerra. Desgostoso, voltou ao Brasil, onde lhe foram tributadas todas as honras. Em 1931, foi eleito para a Academia Brasilei-

ra de Letras, não chegando a tomar posse por razões de saúde. Deprimido ante a notícia do emprego do avião na revolução paulista, pôs termo à vida, em Guarujá, São Paulo, no dia 23 de julho de 1932.

Seus restos mortais foram trasladados para o Rio de Janeiro, onde repousam em mau soléu especialmente para ele erigido.

Santos Dumont recebeu o título de marechal-do-ar e, em 1971, foi proclamado patrono da Força Aérea Brasileira.

ESCOLA DE 1º GRAU GRÃO-PARÁ

- . Data de Instalação :
  - . Março de 1981
- . Área Construída :
  - . 2.190 m<sup>2</sup>
- . Capacidade de Matrículas :
  - . 1.440 alunos
- . Cursos Oferecidos :
  - . 1º Grau : 1ª a 4ª Sêries
- . Turnos de Funcionamento :
  - . Matutino
  - . Vespertino
- . Recursos Disponíveis :
  - . Biblioteca-Ramal ( 650 volumes )
  - . Área Coberta
- . Diretora-Geral :
  - . 1978 - ... - Profa. ELIANA BAPTISTA PE  
REIRA AUN
- . Encarregado do Setor de 1º e 2º Graus :
  - . 1979 - ... - Prof. OSMAR SALLES DE OLI  
VEIRA
- . Diretores :
  - . 1981 - 1982 - Profa. Vera Lúcia Silva
  - . 1982 - ... - Profa. Claci A. Magalhães

. Histórico do Patrono :

. A Escola recebeu o nome de Grão-Pará ' em homenagem ao Estado do Pará que, a partir de 1616, foi chamado de província do Grão-Pará.

Embora visitado desde o descobrimento do Brasil por exploradores e navegadores, ficou o Pará ( e a Região Norte do Brasil) abandonado até que os franceses ocuparam o Maranhão ( 1612 a 1615 ) e aí fundaram a França Equinocial. A partir de então incentivou Portugal o povoamento e a colonização desta região. Já em 1616, o capitão Francisco Caldeira de Castelo Branco fundou o forte do Presépio, dando origem à cidade de Nossa Senhora de Belém, hoje, simplesmente Belém. A designação de capitania do Grão-Pará foi alterada para Província do Pará, em 1823, por ocasião da proclamação da independência do Brasil; e, em 1889, quando da instauração da república, passou a chamar-se Estado do Pará.

DADOS SOBRE O PARÁ

. Área : 1.248.000 km<sup>2</sup> ( 2,2 vezes a área

da França ).

População · 3 500 000 habitantes

. Economia :

Foi no Pará que pela primeira vez, no Brasil, se plantou o café, trazido da Guiana francesa. O Estado dispõe de imensas riquezas naturais ainda inexploradas. Além da bauxita do rio Trombetas, do Jari e de Paragominas, aí está a fabulosa Carajás que, segundo os técnicos, é a maior província mineralógica do planeta. A serra dos Carajás é constituída por elevações entre 300 e 400 metros de altura; o pico culminante atinge 900m acima do nível do mar. Na província dos Carajás encontram-se manganês ( 45 milhões de toneladas ), cobre ( 1 bilhão de toneladas ), bauxita ( 40 milhões de toneladas ), níquel ( 47 milhões de toneladas ), estanho ( 100 mil toneladas de concentrados ), ouro ( 100 mil quilos ), ferro ( 20 bilhões de toneladas com 66% de ferro ). Para a exploração dessa riqueza fabulosa, encontra-se em construção uma ferrovia que terá como

ponto de partida a Serra dos Carajás e como terminal o porto de Ponta da Madeira, na ilha de São Luís, no Maranhão, estendendo-se por 890 km, em bitola larga de 1m. 60cm. A estrada de ferro será toda eletrificada com energia de Tucuruí, com trens-tipos de 3 locomotivas e 160 vagões com capacidade de 86 toneladas cada vagão, perfazendo o total de cerca de 14.000 toneladas por composição. Para viabilizar todo este projeto de Carajás é que está sendo construída a hidrelétrica Tucuruí. Sem Tucuruí, Carajás não seria possível; daí ser Tucuruí projeto prioritário. Para arrancar tão fabulosas riquezas, precisa o Brasil investir algo como 34 bilhões de dólares (em 1981, o Brasil exportou cerca de 24 bilhões de dólares), até 1992. Espera-se que este também fabuloso investimento venha a render ao País cerca de 11 bilhões de dólares por ano em exportações.

. Cidades Principais :

Santarém, Marabá, Castanhal, Bragança e Tucuruí.

. Símbolos Cívicos do Estado do Pará:

. Bandeira : " A bandeira do Parã é constituída de um retângulo vermelho, cortado, do ângulo esquerdo superior ao ângulo direito inferior, por uma faixa branca, com uma estrela azul ao centro.



A faixa branca representa o zodíaco. Lembra ainda o equador e o rio Amazonas.

A estrela representa o Parã. Chama-se Espiga e pertence à constelação da Virgem.

Na bandeira nacional é a estrela solitária acima da faixa " Ordem e Progresso ".

O vermelho simboliza a força do sangue paraense.

AIU/mipa.

**ANEXO C – RESOLUÇÃO 125 Nº DE 29 DE AGOSTO DE 1983 – AUTORIZAÇÃO DO ENSINO DE 1º GRAU DA UIET**

GOVERNO DO ESTADO  
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

RESOLUÇÃO nº 125 de 29 de Agosto de 1983

EMENTA: RECONHECE ENSINO DE 1º GRAU DA  
UNIDADE INTEGRADA DE TUCURUÍ.

O PRESIDENTE DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, usando de suas atribuições, e, de acordo com a decisão do plenário, em sessão realizada no dia 25.08.83. (Proc. nº 554/83-CEE e Par. nº 140/83 CEE);

RESOLVE PROMULGAR A SEGUINTE RESOLUÇÃO:

Art.1º:- Fica reconhecido o Ensino de 1º Grau da UNIDADE INTEGRADA DE TUCURUÍ, de acordo com o Parecer nº 140/83-CEE, da Câmara de 1º Grau.

Art.2º:- Esta Resolução entrará em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARÁ, em Belém, 29 de agosto de 1983

a) RAYMUNDO ALBERTO PAPALEO PAES  
Presidente.

abs.

ANEXO D – RESOLUÇÃO Nº 297 DE 11 DE OUTUBRO DE 1979 –  
AUTORIZAÇÃO DO ENSINO DE 2º GRAU DA UIET

GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ  
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

RESOLUÇÃO Nº 297 de 11 de outubro de 1979.

EMENTA:- Autoriza Implantação do Ensino de  
2º Grau.

O PRESIDENTE DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, usando de suas atribuições e de acordo com a decisão do Plenário, em sessão realizada nesta data (Proc. nº 300/79 e Par. nº 312/79);

RESOLVE PROMULGAR A SEGUINTE RESOLUÇÃO:

Art. 1º - Fica autorizada a Unidade Integrada do Ensino, com sede em Tucuruí, a implantar o Ensino de 2º Grau (1ª, 2ª e 3ª séries), a título precário, pelo prazo de dois (2) anos.

Parágrafo Único:- As habilitações autorizadas são: Técnico em Edificações, Magistério - 1ª a 4ª séries e Básica em Administração.

Art. 2º - Ficam validados os estudos efetuados pelos alunos, das 1ª e 2ª séries que funcionaram em 1978.

Art. 3º - Esta Resolução entrará em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARÁ, em Belém, 11 de outubro de 1979.

a) DAVID SALOMÃO MUFARREJ  
Presidente

lsc.

**ANEXO E – RESOLUÇÃO Nº 217 DE 26 DE JUNHO DE 1979 – AUTORIZAÇÃO  
DE MATRÍCULAS DE ALUNOS MENORES DE 7 ANOS**

GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ  
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

RESOLUÇÃO Nº 217 de 26 de junho de 1979

**EMENTA:** Autoriza matrícula de alunos menores de sete (7) anos, na 1ª série do Ensino de 1º Grau.

O Presidente do Conselho Estadual de Educação, usando de suas atribuições, e, de acordo com a decisão do Plenário em sessão realizada no dia 21.06.79 (Proc. nº 321/79 e Parc. 207/79-CEE);

RESOLVE PROMULGAR A SEGUINTE RESOLUÇÃO:

**Art. 1º:** Fica autorizada a matrícula na Unidade Integrada do Ensino no Município de Tucuruí, dos alunos menores de sete (7) anos, abaixo relacionados:

1:- Cristiane Pedrosa Toyofuko -----	28.09.72
2:- Márcio Werner Lima Sathler -----	13.01.73
3:- Josilene Oliveira da Silva -----	10.12.72
4:- Patricia Batista Vieira -----	09.09.72
5:- Janaína Domingues Bispo -----	07.08.72
6:- Andréa Heloisa M. de Barros -----	26.01.73
7:- Junia de Barros Braga -----	17.02.73
8:- Kátia Cirene C. dos Santos -----	20.11.72
9:- Uigner Tavares de Brito -----	20.07.72
10:- Orcidal Félix de Souza -----	08.07.72
11:- Edivânia Leite de Souza -----	23.08.72
12:- André Silveira Motta -----	07.09.72
13:- Taufik Cândido da Silva -----	29.08.72

**Art. 2º:** A presente Resolução entrará em vigor nesta data, revoga as disposições em contrário.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARÁ, em Belém, 26 de junho de 1979

a) DAVID SALOMÃO MUFARREJ  
Presidente do Conselho.

MTB/abs.

ANEXO F – PARECER Nº 207/79 CEE – MATRÍCULAS DE ALUNOS MENORES  
DE 7 ANOS

GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ  
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PARECER Nº 207/79-CEE

PROCESSO Nº 321/79-CEE

INTERESSADO : DIVISÃO DE EDUCAÇÃO E CULTURA DA UNIDADE INTEGRADA  
DE ENSINO DE TUCURUÍ.

ASSUNTO: MATRÍCULA NA 1ª SÉRIE DO 1º GRAU PARA MENORES DE 7 ANOS.

RELATOR: CONS. FRANCISCO ANTONIO BONIFÁCIO GUZZO  
CÂMARA DE ENSINO DE 1º GRAU:

Trata o Processo nº 8629, protocolado neste Conselho sob o nº 321/79-CEE em 21 de maio de 1979, do pedido da Divisão de Educação e Cultura da Unidade Integrada de Ensino de Tucuruí para matrícula na 1ª série do Primeiro Grau de Cristiane Pedrosa Toyofuko, Márcio Werner Lima Sathler, Josilene Oliveira da Silva, Patrícia Batista Vieira, Janaina Domingues Bispo, Andréa Heilsois Moreira de Barros, Júnia de Barros Braga, Kátia Cirene Carvalho dos Santos, Uigner Tavares de Brito, Orcidal Félix de Souza, Edivânia Leite de Souza, André Silveira Motta, Taufick Cândido da Silva e Gustavo Monteiro Paixão, (este omitido na relação nominal que consta do ofício nº 10/79 (doc. de fls. S/N), todos menores de 7 (sete) anos de idade.

Do Processo constam os Relatórios da Orientadora Educacional - Tânia Maria Machado Pinto e da Psicóloga - Maria Isabel S.B. de Siqueira da Unidade Integrada de Ensino - Tucuruí ressaltando o grau de maturidade das crianças citadas, relatórios aceitos pela Técnica em Assuntos Educacionais da Seduc - Ana Pinheiro Guimarães em parecer de fls S/N quando afirma que "a dificuldade de locomoção de Técnicos, e ainda, que os Testes foram realizados por pessoal habilitado, sugerimos que sejam considerados válidos e autorizadas as matrículas".

Por outro lado, a diretora do Núcleo de Inspeção da SEDUC em parecer de fls ainda s/n declara que acredita "que todas as crianças que procuraram a escola na faixa etária normal foram atendidas".

A Resolução nº 60 de 16 de dezembro de 1971 deste Conselho em seu artigo 1º determina que a matrícula na 1ª série do ensino de 1º grau de crianças de idade inferior a 7 anos, depende de aprovação do Conselho Estadual de Educação desde que haja existência de vagas, após a matrícula dos alunos com idade mínima de 7 anos e ter tido a criança convenientemente educação pré-escolar

Cont. Parecer nº 257/79-CEE

-2-

e ou comprovar-se sua maturidade.

Considerando que as exigências da Resolução citada foram atendidas, manifestamo-nos pela autorização das matrículas solicitadas.

É o parecer.

CÂMARA DO ENSINO DE 1º GRAU DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARÁ, em Belém, 30 de maio de 1979.

- a) Cons. FRANCISCO GUZZO -Presidente -Relator
- Cons. RAYMUNDO ALBERTO PAPALEO -Membro
- Cons. JOSÉ VALENTE RIBEIRO -Membro.

abs.

## ANEXOS G - PARECER Nº 312/79

GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ  
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PARECER Nº 312/79-CEE

PROCESSO Nº 400/79-CEE

INTERESSADO: Unidade Integrada de Ensino de Tucuruí

ASSUNTO: Soicita autorização para funcionamento do ensino de 2º Grau

CÂMARA: Ensino de 2º Grau e Superior

RELATOR: Conselheiro Antonio Gomes Moreira Junior

A Empresa Construções e Comércio "Camargo Corrêa" S/A, que atua na construção da Hidroelétrica de Tucuruí, solicita autorização para funcionamento do ensino de 2º grau na UNIDADE INTEGRADA DE ENSINO DE TUCURUÍ, com as Habilitações:

- 1 - Técnico em Edificações
- 2 - Básica de Administração
- 3 - Magistério - 1a. à 4a. Séries

Os órgãos competentes da Secretaria de Estado de Educação, como consta do processo, se manifestaram sobre o pedido, opinando pela outorga de autorização de funcionamento das 1a. à 3a. Séries e que sejam validados os estudos dos alunos que cursaram a 1a. e 2a. séries no ano de 1978, conforme relações constantes do Proc.nº 400/79-CEE.

O Regimento da Unidade Integrada de Ensino de Tucuruí foi aprovado pela Câmara de Legislação e Normas e, face os pareceres favoráveis e cumprimento das disposições legais, opina a Câmara de Ensino de 2º Grau e Superior pela concessão da autorização para funcionamento, a título precário, das 1a. 2a. e 3a. séries do ensino de 2º Grau, nas habilitações citadas, ficando validados os estudos realizados nas 1a. e 2a. séries, que funcionaram em 1978.

É o nosso parecer, salvo melhor juízo.

CÂMARA DE ENSINO DE 2º GRAU E SUPERIOR, em Belém, 04/10/79.

a) ANTONIO GOMES MOREIRA JUNIOR - Presidente  
Relator

JOSE RIBAMAR DE SOUZA - Membro

WILTON DE QUEIROZ MOREIRA - Membro

DECISÃO DO PLENÁRIO EM SESSÃO REALIZADA NO DIA: . . . . .

llmc.

