



<https://doi.org/10.51880/ho.v27i01.1348>



Dizibilidades e visibilidades da colonização dirigida às margens da Transamazônica – Brasil, década de 1970

Filipe Menezes Soares*

ORCID iD 0000-0003-2535-8538

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, Brasil

Resumo: O artigo faz parte de uma pesquisa que procurou problematizar o que chamei de “Amazônia da Ditadura”. Nesse intento, defini a chamada política de colonização dirigida (assentamento de trabalhadores às margens da rodovia Transamazônica) como a política-síntese da ditadura na Amazônia. A seguir, apresento parte da história dessa colonização. Para tanto, dividi o miolo do artigo em dois tópicos: deslocamento e assistência. Cada tópico versa sobre uma ação da política de colonização. Ora, para ser executada foi necessário o deslocamento de trabalhadores para a região amazônica, sobretudo os advindos do Nordeste. De outro modo, para instalar esses trabalhadores foi preciso que o governo da época montasse um programa assistencialista naquelas localidades. Aqui, destacarei, em meio ao que chamo de assistência, os esforços relativos à educação formal dos colonos, seus filhos, crianças que chegavam à Amazônia em meio ao projeto desenvolvimentista do governo militar na década de 1970.

Palavras-chave: História Oral. Fotografias. Ditadura. Governo Médici. Amazônia.

The Transamazon Colonization Scheme: utterabilities and visibilities – Brazil, 1970s

Abstract: This paper is part of a research that I called “Amazon Rainforest of the Dictatorship”. In this attempt, I defined the colonization policy (settlement of workers on the Transamazon Highway) as the synthesis policy of the dictatorship in the Amazon Rainforest. Next, I present part of the history of this colonization. For that, I divided the text below into two topics: displacement and assistance. Each topic deals with an action of the colonization policy. The Transamazon colonization scheme required to move workers to the new region, especially those from the Northeast. On the other hand, in order to install these workers, the government had to set up a welfare program in those locations. Here, I will highlight the assistance related to the formal education of the settlers, their children, people who arrived in the Amazon Rainforest between the developmental project of the military government in the 1970s.

Keywords: Oral History. Photographs. Dictatorship. Garrastazu Médici. Amazon Rainforest.

* Doutor em História pela Universidade Federal do Pará (UFPA), com orientação do Prof. Dra. Pere Petit Peñarocha. E-mail: menezes.fs@gmail.com.

Introdução

Ao longo de minha graduação em História, fui lançado ao desafio de propor um problema de pesquisa que relacionasse a região Nordeste com a região Amazônica. A princípio, a memória de meu Ensino Básico me levava a relacionar as regiões supracitadas a partir de processos migratórios que conduziram trabalhadores nordestinos à Amazônia. O exemplo emblemático desse deslocamento eram os chamados “soldados da borracha”, seringueiros que advindos do Nordeste partiram à Amazônia durante a Segunda Guerra Mundial. O objetivo era a extração do látex necessário à economia de guerra: o chamado Segundo Ciclo da Borracha Amazônica. Essa história é um capítulo importante da nossa República, acontecimento decisivo para o entendimento do Governo Vargas e seu Estado Novo. Contudo, meu interesse pela Ditadura Militar abriu caminho para que tentasse enxergar um problema de pesquisa que relacionasse Nordeste e Amazônia nesse período e nesse recorte. Não por acaso, o que encontrei a respeito atualizava a imagem dos nordestinos como mão de obra volante do país. Desde a graduação, portanto, identifiquei que a partir da década de 1970 muitos trabalhadores provenientes do Nordeste deixaram a região rumo à Amazônia – era a chamada política de colonização dirigida às margens da Transamazônica.

Alguns anos se passaram e entre graduação e doutorado pude esmiuçar o que chamo de Ditadura na Amazônia, tendo como norte a política de colonização dirigida anteriormente indicada. Mas foi antes da defesa do mestrado que em 2015 percorri os arredores do município de Altamira (PA) para realizar entrevistas com trabalhadores rurais que haviam chegado àquela região na década de 1970, advindos justamente do Nordeste. As entrevistas foram feitas, filmadas e devidamente autorizadas para uso acadêmico.¹ Pouco tempo mais tarde, já durante o doutorado, percorri arquivos da cidade do Rio de Janeiro onde encontrei um valioso conjunto de fotografias atribuídos ao arquivo pessoal de Garrastazu Médici. Essas fotos estão reunidas com outros documentos ligados ao general e se encontram no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB). Cabe alertar que as fotografias do IHGB não são a única fonte de material visual que reuni ao longo da pesquisa. Os próprios trabalhadores rurais que chegaram à Amazônia em 1970 dispõem de fotografias da época que a mim foram concedidas à medida que os encontrava nos arredores de Altamira. Entre mestrado e doutorado, pude então retornar a Altamira, e fiz esse movimento por perceber, junto aos documentos oficiais do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), que aquele município constituía a principal microrregião amazônica onde fora implementada a colonização dirigida. Ora, Altamira está localizada às margens da Transamazônica e esta rodovia, obra emblemática dos anos Médici, foi um projeto

¹ Recentemente tenho adotado a prática de modificar os nomes dos entrevistados, forma de preservar suas identidades, uma vez que alguns deles inclusive já vieram a óbito. Neste artigo, portanto, os nomes por eles indicados foram substituídos por nomes-fantasia.

construído de maneira associada às políticas de colonização. Previam as instituições do regime que as margens dessa e de outras estradas a serem abertas na Amazônia seriam ocupadas através do assentamento de trabalhadores rurais – outra forma de definir o que se entende por colonização dirigida.

De maneira resumida, posso então indicar que o artigo em questão é produto de anos de pesquisa e produção sobre a “Ditadura da Amazônia” e, mais especificamente, sobre a política de colonização dirigida que invadiu a região junto à abertura de grandes rodovias, sendo a Transamazônica a mais emblemática. A reunião desses estudos compreenderam o encerramento de minha graduação, o mestrado e o doutorado, alguns artigos e livros. Nesse tempo, escrevi uma espécie de etnografia institucional do regime ditatorial na Amazônia, mas não deixei de ir em busca da memória daqueles anos, recortando o entendimento que parte da população rural tinha do governo dos generais – sujeitos que vivenciaram o período conturbado da história nacional (Soares, 2021). Portanto, acredito que o que tenho de mais valioso nesses anos de pesquisa seja mesmo o conjunto de entrevistas realizado com esses trabalhadores em janeiro de 2015. Apresento parte desse material nas páginas a seguir, cumprindo o diálogo necessário com o escopo da revista. Esses depoimentos, em minha escrita, são geralmente apresentados de maneira entrecruzada com outros documentos da época. Aqui ganha relevância a proposta de relacionar relatos orais com cultura visual e, nesse sentido, também destaco duas fotografias que aparecerão a seguir.

A primeira foto corresponde ao registro de um embarque que reuniu trabalhadores rurais advindos do sul do Brasil para irem à Transamazônica. Sim, trabalhadores gaúchos, pois não somente os nordestinos foram levados às áreas de floresta pela colonização. Como previa o Incra em seus documentos, parte fundamental dos trabalhadores a ocuparem a região amazônica seriam aqueles provenientes do sul do Brasil, responsáveis pela ideia de “efeito demonstração”. Ou seja, de posse de uma tradição agriculturável mais estruturada em seus locais de origem, de posse, portanto, de algum capital para investir nas melhores terras disponíveis na Amazônia, os trabalhadores provenientes do sul do Brasil também foram agenciados pela política de colonização dirigida na década de 1970. Eles serviriam de exemplo, portanto, aos demais agricultores que chegassem de outras regiões nas localidades da colonização – essa era a intenção declarada do governo.

A segunda imagem que trago à discussão que remete a uma fotografia a mim entregue pelos próprios colonos que hoje residem nos arredores de Altamira. Trata-se de um importante registro daquela época, uma vez que representa uma sala de aula onde reúnem-se crianças que estudam nas áreas de assentamento da política de colonização. Dessa forma, entrecruzando os relatos orais com as fotografias, pretendo neste artigo fazer um debate que articule discursos advindos de uma História Oral que se pretende competente, sem deixar de abordar a chamada cultura visual e suas referências.

O deslocamento

O processo de expansão do capital rumo à Amazônia, a partir da segunda metade do século XX, não é espontâneo, mas envolve o direcionamento de políticas explícitas para a área, tendo sido o Estado brasileiro da época o grande incentivador desse movimento. A colonização das margens da Transamazônica é mais um caso desse processo de expansão, mesmo que à primeira vista tenha sido pautada pela concessão de terras a trabalhadores pobres. Quando tento buscar um início para a história da colonização, percebo que ele não se encontra localizado no território amazônico, mas remete à história da seleção e deslocamento dos colonos. Assim, em sua maioria, os entrevistados organizaram suas narrativas remetendo o começo de suas falas aos seus locais de origem. O deslocamento é ele próprio uma violência, acometida contra aqueles que têm de deixar seus locais de moradia e trabalho, suas histórias e identificações com seus lugares de pertencimento. Em outros trabalhos, priorizei essa discussão do deslocamento como violência à medida que me concentrava em explicar a realidade rural do Nordeste no momento em que os migrantes provenientes dessa região viajavam rumo à Amazônia.² Mas o certo é que esses trabalhadores vieram à Amazônia por vários meios de transporte: caminhão, barco e avião são alguns dos exemplos. Depois de selecionados e alistados, viajavam em grandes grupos com destino inicial a Belém ou às vezes diretamente às áreas de colonização. Os casos variam em relação tanto ao uso dos meios de transporte quanto ao trajeto da viagem.³ Em alguns desses casos, as famílias vinham repartidas, os homens e pais na frente e mais tarde as mulheres e crianças. No discurso de alguns migrantes, a utilização de um recurso moderno como o avião demonstrava a envergadura do programa e criava a ideia de que o governo estava realmente disposto em ajudar suas famílias, estas advindas sobretudo do Nordeste.

Nesta oportunidade gostaria de tentar demonstrar a maneira como o processo de deslocamento cria um certo deslumbre no seio da população pobre e rural. Esse é um caminho de análise que deixa de lado o deslocamento como identificado apenas com o sofrimento por ele causado, passando a entender como os significados da viagem e da mudança contribuem para a interpretação positiva com a qual os migrantes entendem a política, sendo um elemento primordial para a adesão dos trabalhadores rurais ao programa de governo aqui analisado. Foi assim que Emílio Moran (1975), ao acompanhar a chegada dessas famílias na Amazônia, afirma que algumas crianças ficavam emocionadas com sua primeira viagem de avião, saltando de aeroporto em

² Essas contribuições estão publicadas em uma série de artigos, frutos de minha dissertação de mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

³ Em outros trabalhos, também discuti o impacto causado pela utilização dos aviões, ao apontar o desprendimento de esforços utilizados pelo governo federal no exercício da colonização, mas também o efeito de comprometimento para com a população pobre criado pelo oferecimento dos modernos meios de transporte.

aeroporto até chegar na pista empoeirada de Altamira. O entusiasmo dos filhos também pôde ser por mim comprovado pelas palavras de Wellington, migrante da colonização que chegou à Amazônia ainda criança. Wellington veio com os pais do Rio Grande do Norte e ainda hoje reside nos arredores de Altamira. Sobre a notícia da viagem e a confirmação da mudança para a Amazônia, assim ele relata: “Rapaz, se tu visse, foi uma correria, parece que eu tô vendo a situação! A gente brincando no meio do terreiro, da casa, pra lá, pra cá. A molecada toda pequena. Eu com nove anos [...]” (Wellington, 2015). Não é exagero afirmar que a euforia presente na narrativa se insere no contexto geral do país: anos do milagre econômico, da conquista da Copa do Mundo de futebol, etc. Se essa euforia pôde ser comprovada na interpretação infantilizada do depoente, também é muito provável que tenha contaminado os pais e adultos quando estes optaram por vir à Amazônia. Falo dos pais, pois a memória de Wellington pode ser definida como uma “pós-memória”, ou seja, “a memória da geração seguinte àquela que sofreu ou protagonizou os acontecimentos” (Sarlo, 2007, p. 91). A “pós-memória” seria então a memória dos filhos sobre a memória dos pais, uma memória mediada pelos meios de comunicação e pela escuta daqueles que estavam diretamente implicados nos fatos. Segundo Beatriz Sarlo, um discurso de segundo grau, “lembrança pública ou familiar de fatos auspiciosos ou trágicos” (Sarlo, 2007, p. 92). Dessa maneira, ao lembrar, Wellington evoca uma interpretação que é mediada pelo senso de seus pais e familiares, assim como pela contribuição do discurso midiático da época. Portanto, a euforia com que se refere ao momento do deslocamento transcende sua interpretação infantil, podendo ser também atribuída aos seus pais e ao sentimento geral da época.

Mas é sobre o impacto causado pela utilização dos aviões que Wellington revela sua astúcia enquanto narrador. Diz ele sobre a viagem: “Eu tava olhando, assim, as nuvens, o tempo, aquele dia querendo amanhecer. Mas era bonito, rapaz! Tava olhando aquele tempo, aí deram uma bolachinha champanhe. Toda vida que eu como aquelas bolachinhas champanhe, eu me lembro” (Wellington, 2015). No melhor estilo de Proust e sua Madeleine,⁴ Wellington diz que até hoje se recorda da viagem, basta comer uma bolachinha champanhe. A sobrevivência daquele momento do deslocamento em sua memória atesta o impacto causado pela utilização dos aviões na população pobre e rural. A emoção e entusiasmo das crianças migrantes, observada *in loco* por Moran, aparece anos depois na rememoração do depoente. E mesmo que Beatriz Sarlo na verdade questione o prefixo “pós” para definir a memória feita de segunda geração, não resta dúvida de que a reconstrução feita por Wellington se dá a partir não só daquilo que ele individualmente lembra, mas do contato com uma série de outras informações. De outro modo, aquilo que era dito e sentido pelos seus pais no momento do deslocamento também constitui um elemento formador da memória de Wellington, possibilitando a generalização dos sentimentos de impacto, euforia e entusiasmo. Estes não estavam presentes somente nas crianças, mas possivelmente eram compartilhados

⁴ Ver: Deleuze (2003).

também pelos seus pais – responsáveis últimos pela decisão de fazer parte da política de colonização.



Figura 1 – O embarque.

Fonte: IHGB – Arquivo Pessoal de Garrastazu Médici. Autor desconhecido.

A utilização dos aviões não parece ter sido um uso exclusivo dos trabalhadores provenientes do Nordeste. Pelo menos isso é o que indica a imagem acima. Nela observamos um provável grupo de “gaúchos” embarcando rumo à Amazônia. Se não é certeza a afirmação de que se trata de um grupo de gaúchos, pelo menos um dos tripulantes não nos deixa dúvidas quanto ao fato de que representantes do sul do país também utilizaram esse recurso. Trata-se da imagem de um homem que se prepara para o embarque e está vestido nos trajes característicos do regionalismo presente no sul do Brasil. O chapéu e as botas – além das chamadas bombachas (calças) – não nos permitem mentir.

Outra marca do passado presente na imagem é a utilização de companhias aéreas privadas no deslocamento desses trabalhadores, o que fortalece o argumento de que muitas empresas nacionais estavam associadas às políticas do governo. Reparem que as escadas que conduzem os migrantes ao avião estão marcadas com a logomarca da Vasp, antiga empresa de transportes aéreos do Brasil. Mas em outros depoimentos pude perceber que aviões da Força Aérea Brasileira (FAB) também foram utilizados no transporte desses migrantes. Para além da utilização das fotografias como índice, ou seja, como marca de uma realidade passada, também podemos pensar esse registro como um monumento. Com isso quero dizer que as imagens visuais podem ser utilizadas como um símbolo na História, “aquilo que, no passado, a sociedade estabeleceu como

a única imagem a ser perenizada para o futuro” (Mauad, 1996, p. 8). A partir daí, é possível reforçar a ideia de que a utilização dos aviões no transporte dos migrantes foi um elemento de grande impacto na constituição da política de colonização. Os aviões, portanto, revestiam o empreendimento de grandiosidade, sendo elemento fundamental para fortalecer a confiança dos trabalhadores na política que estava sendo executada. E a importância desse recurso no deslocamento foi consagrada no registro fotográfico, ato que posterga ao futuro a imagem do embarque e permite a conformação da visão de mundo compartilhada por aqueles que vivenciaram a política da colonização no Brasil da década de 1970.

A assistência

Ao organizar a assistência aos colonos, o Inca também se preocupou em montar um sistema educacional para aqueles que nos anos 1970 se instalavam na Amazônia. De acordo com o programa, as escolas eram necessárias aos objetivos de se criar uma nova sociedade nas terras da colonização. Naqueles anos, a região a colonizar se tornou uma espécie de novo Brasil, um país experimentado a partir do controle institucional da ditadura. Segundo o planejamento, a intenção não era somente propor as bases de uma educação formal, mas “atender às necessidades da vida da comunidade e contribuir para o processo de desenvolvimento dos grupos humanos” (Inca, 1972). Dessa forma seria possível não só atender à demanda de novas tecnologias nas áreas de colonização, mas realizar, por meio do processo educativo, as conformações necessárias nas atitudes dos grupos sociais responsáveis por viver nesse novo “Brasil Amazônico”. A educação foi entendida, então, como um dispositivo do controle governamental e, como tal, deveria ser direcionada não só às crianças, mas também aos pais e aos adultos (Inca, 1972).

Difícil considerar que um projeto educacional abrangente conseguisse ser implementado somente pela ação do Inca. Atento à questão, o governo resolveu por associar outros órgãos na montagem das escolas. O Ministério da Educação foi então convocado, assim como a Secretaria de Educação do Estado do Pará (Seduc). Um dos programas que inspiravam a prática educacional era o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), importante mecanismo da ditadura para excluir possíveis tendências pedagógicas tidas por revolucionárias, concepções baseadas em métodos inspirados na contribuição de Paulo Freire – intelectual perseguido e exilado pelo regime. Segundo nos apontam os documentos, a orientação pedagógica a ser utilizada na educação dos jovens e adultos da Transamazônica consistia na aplicação dos métodos de Educação Funcional (Inca, 1972). Isolar a educação no conjunto de ações da política de colonização dirigida é uma forma de melhor perceber a abrangência de seu programa. A nova experiência de vida e trabalho na Amazônia deveria ser organizada por uma série de instituições, autarquias,

órgãos e dispositivos do governo. Portanto, discutir a colonização dirigida é ter contato com o grande aparato institucional do regime, esmiuçando seu funcionamento e prática política. Esse é um caminho importante para entender o funcionamento do governo ditatorial no Brasil da segunda metade do século XX.

Ainda sobre a educação nas margens da rodovia, Emílio Moran (1975) aponta que existia um estímulo salarial aos professores e professoras que viessem a trabalhar na Amazônia. Contudo, o poder atrativo desse dinheiro não foi suficiente para seduzir profissionais capacitados. Nos primeiros anos, a maioria dos responsáveis pela educação eram mulheres que chegavam às frentes de ocupação com seus parentes. As filhas e esposas dos colonos que se inscreviam nas frentes de ocupação acabavam se oferecendo ao trabalho dentro das escolas e ocupando os postos da magistratura. Elas formavam um grupo de “profissionais leigas”. A ação educacional desempenhada pelas mulheres na Transamazônica foi o caso de uma das minhas entrevistadas. Quando fiz a entrevista com Dona Abigail, ela ainda residia em Brasil Novo, nas margens da Transamazônica. Da mesma forma que aponta Moran (1975), ela diz que também chegou à região com filhos e marido, para que eles servissem como colonos a serem alocados pelo Incra. Contudo, Dona Abigail afirma que seus acompanhantes “Vieram por causa de mim. Só veio eu, meu marido, meus filhos. Só nós que viemos. Nós éramos casados e viemos pra cá. Inclusive, eu vendi tudo. Tá lá no jornal, escrito pra quem quiser ver” (Abigail, 2015).

O jornal ao qual se refere Dona Abigail corresponde a uma matéria em que consta uma entrevista concedida por ela própria antes que embarcasse para a Transamazônica. Esse jornal circulou em Santa Catarina no início dos anos 1970. Dona Abigail guardava essa matéria em estado precário e me apresentou o recorte para que pudesse fazer uma cópia:



Figura 2 – “Professora de Biguaçu para a Transamazônica”.

Fonte: Fotografia do recorte de jornal cedido em entrevista por Abigail.

Na imagem anterior, de maneira nítida só conseguimos ler o título da matéria e visualizar a imagem fotográfica da migrante. O nome do jornal de Santa Catarina está indicado apenas como *O Estado*. Na cópia que tenho em mãos, pode-se ler com alguma dificuldade o texto produzido pelo periódico. Nele, mais precisamente no primeiro parágrafo, é relatado que, naquele momento, já era de conhecimento público que famílias provenientes de Santa Catarina haviam embarcado rumo à Amazônia. Nesse meio, uma pergunta: “[...] quem se encarregaria de ensinar àquelas crianças?”. A resposta é apontada logo em seguida: “Dona Abigail Catarina Pinheiro, professora há 14 anos, [...] pensou apenas em acompanhá-las e ensinar-lhes”. O jornal também indica onde seria acomodada a professora: “[...] uma escola do km 40, na estrada Transamazônica, trecho Altamira-Itaituba, Estado do Pará”. Dona Abigail era então um recurso do projeto Altamira I. De acordo com a narrativa que atravessa a matéria, a professora é apresentada como um verdadeiro exemplo de coragem. Essa perspectiva é reforçada nas palavras da própria migrante, que, segundo o jornal, afirma ter consciência da vida dura nas áreas de colonização, mas acredita que “os que voltam são pessoas que não tem coragem de enfrentar o trabalho”. Na matéria, revestir o feito de Dona Abigail de coragem é fruto da articulação com os discursos e *slogans* do governo da época. Ou seja, fazer parte desse programa era entender e aceitar os sacrifícios do trabalho, seja colono ou professor. Segundo a matéria, diz Abigail que “o bom brasileiro deve se sacrificar um pouco pelo Brasil”. A migrante, portanto, é um caso provável da assimilação entre aquilo que propunha o governo e aquilo que era aceito pela população agenciada na política. O sacrifício individual era uma condição, uma abnegação em nome dos desígnios e objetivos da pátria – forma perversa do nacionalismo. Ao reproduzir esse discurso, Dona Abigail demonstra a amplitude e eficácia da maquinaria discursiva da ditadura. O patriotismo militar criava adeptos ao longo do Brasil e utilizava a colonização como um importante pano de fundo à legitimidade da ditadura e à efetividade de suas políticas. Como diz a matéria: “As grandes vontades não encontram obstáculos para sua realização”. Quando os objetivos de governo se transformam num desejo ou numa vontade da população governada, não existem limites para a ação política institucional. Somente assim podemos entender como o governo Médici foi capaz de combinar alguns programas de assistência com a violência característica de sua repressão. O sucesso do esforço comunicativo entre governo e população abrandava uma possível resistência social aos autoritarismos cometidos pelo terceiro governo da ditadura.

Um trecho importante da matéria remete à discussão sobre os salários da professora. Segundo é apresentado, ainda não se sabia quanto seriam os vencimentos desses profissionais que trabalhariam nas margens da rodovia. Dona Abigail diz que em Santa Catarina ganhava naquela época um total de 515 cruzeiros, e que iria à Transamazônica “mesmo que fosse ganhando 400”. Em 1975, um documento produzido pelo Núcleo de Altos Estudos da Amazônia avalia a política educacional

aplicada na colonização. No texto, afirma-se que a Secretaria de Educação do Estado do Pará deixava muito a desejar. Uma das falhas era representada pelos baixos salários dos professores, “razão pela qual nas áreas dos 3 (três) projetos – Altamira, Marabá e Iraituba, as professoras são leigas” (Naea, 1975, p. 99). Dona Abigail, portanto, era uma exceção. Sua formação lhe rendeu uma posição de destaque na história da colonização, o que fazia questão de me reiterar ao longo do depoimento: “Só tinha professora leiga, não tinha professora formada. A primeira que chegou aqui, fui eu, formada. E lutei com as crianças” (Abigail, 2015).

A fala anterior não só atesta a avaliação educacional feita pelo Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (Naea) nas áreas de colonização, mas também oferece um vestígio do passado com o qual me deparei em outros depoimentos e em outros documentos. Trata-se do que Dona Abigail denomina de *luta das crianças* durante os anos da colonização. Para se ter uma ideia das dificuldades que ali enfrentaram os pequenos, vejamos a listagem de problemas indicados por avaliações do sistema educacional implementado nas áreas de ocupação. Os estudos de Jean Hébette e equipe (1974) consideram que o planejamento escolar na rodovia deveria levar em consideração “a atividade econômica da área – no caso da Transamazônica, a agricultura” (Hébette *et al.*, 1974, p. 84). Segundo observado por seus autores, o período letivo começava justamente na época de colheita do arroz, o que retirava as crianças da escola para que elas ajudassem seus pais na lavoura. Os problemas da estrutura educacional montada pelo governo também são constatados em pesquisa do Naea nas mesmas localidades. No texto que resume a política de integração nacional da ditadura na Amazônia, também está apresentado que, além do déficit entre a população carente de educação e o número de professores residentes nas áreas, outros elementos dificultam a frequência nas salas de aula. O documento aponta que as escolas foram construídas distantes das residências dos colonos e também afirma que “o período escolar é inadequado com a época de colheita das lavouras, onde os filhos dos colonos participam como força de trabalho, havendo enorme evasão escolar” (Naea, 1975, p. 99). O método da “Educação Funcional”, indicado como guia pedagógico das áreas de colonização, também foi questionado nesse mesmo estudo, pois, de acordo com os autores, havia uma latente “inadequação do ensino à realidade da área rural” (Naea, 1975, p. 99).

Todavia, a que se refere Dona Abigail, mais precisamente, quando fala da *luta das crianças*? Primeiramente, considero que essa luta se expressa justamente no fato de elas terem que trabalhar com seus pais ao invés de se restringirem aos espaços educacionais. Wellington, aquele que chegou criança nas terras da colonização, comenta do sofrido trabalho que realizava com o pai: “Quando ele tava nesse lote aqui, foi o tempo que eu torei esse dedo [aponta para o dedo partido]. Uma marca desse tempo... cortando castanha-do-pará. Trabalhando mais meu pai, com dez anos de idade! Lutando mais ele!” (Wellington, 2015). Como indicado pelo entrevistado, o trabalho infantil passava pela extração de castanha naquelas localidades. Mais importante que a definição do

tipo de trabalho desempenhado é a forma como ele relembra seus dias de criança nos primeiros anos da empreitada: é luta. Com 10 anos de idade, Wellington já entendia o que significava lutar pela sobrevivência. Num gesto narrativo, ele aproxima aquilo que Dona Abigail anteriormente apontava como parte do cotidiano das professoras e das crianças: era preciso lutar com os pequenos.

Ao encaminhar a discussão em torno da estrutura educacional montada pelo Incra, é importante considerar que ela já nasceu falha. Mesmo que os documentos detalhem as referências pedagógicas, bem como os objetivos a serem trilhados dentro das salas de aula, considerando também outras instituições no auxílio educacional, a lei nas áreas de colonização era a lei do trabalho, a lei da luta. O Incra determinou que a vida das famílias migrantes deveria ser pautada pelo trabalho árduo, e não poupou as crianças desse fardo. Para garantir a produtividade e o desmatamento, o órgão indicava a necessidade de “utilização integral da força de trabalho familiar” (Incra, 1972). Como considerar a eficácia escolar quando seus principais frequentadores estariam presos ao trabalho na floresta, sob o risco de verem as terras de suas famílias serem confiscadas por não atingirem as metas de produção exigidas?

Para finalizar, proponho mais uma vez a relação dos relatos orais com a cultura visual, depoimentos e fotografias cruzadas enquanto fontes para traçarmos algumas conclusões historiográficas. Assim, no rastro dos antigos colonos da Transamazônica, foi-me cedida uma fotografia feita pelos próprios grupos de trabalhadores. É um registro de crianças em uma sala de aula improvisada, como podemos ver a seguir:



Figura 3 – Crianças em escola montada nas áreas de colonização.
Fonte: arquivo de ex-colonos da Transamazônica. Autor desconhecido.

Mais uma vez, as referências que autorizam a análise das imagens como um ato de monumentalização auxiliam a conclusão de que o processo educativo de suas crianças era valorizado pelos colonos. Somente assim é possível perceber o que os levou a registrar a sala de aula e a guardar esse objeto de memória, entregando-a a mim como parte da história da colonização. Contudo, também se deve entender uma parte fundamental do ato fotográfico. Refiro-me àquilo que é chamado de “parte encenada das imagens que marcaram a história” (Mauad, 1996, p. 4). Para além da pouca estrutura das salas de aula, notável na imagem anterior, acredito que, de acordo com as referências já utilizadas, a educação não tenha se desdobrado com a devida valorização indicada no ato fotográfico de seu registro. É como se a imagem sugerisse uma canonização do processo educativo, que, por sua vez, não foi encaminhado com a seriedade que exige a questão. Nesse sentido, a fotografia que compreende o registro das crianças em sala de aula é uma “parte encenada”, uma *mise-en-scène* da política de colonização que não corresponde com a realidade atravessada pelo conjunto daquelas crianças. Por outro lado, como vimos, a preocupação com a instrução das crianças realmente partiu do governo e, no fim, encontrou-se com o desejo de seus responsáveis. Porém, diante da necessidade do trabalho, reuni-las nas salas ficou em segundo plano, e a evasão escolar parece ter sido a grande marca do destino desses pequenos sujeitos.

Considerações finais

Parte importante do artigo foi então perceber a relação política contida no diálogo estabelecido entre governo e população governada, no intuito de visualizarmos como as medidas governamentais são capazes de sair do papel para enfim modificar uma determinada realidade. A complexidade do intento reside na forma como entendemos a ruptura causada na Amazônia sob o comando dos generais, localizando de onde partia o desejo desses gestores, mas também onde ele se encontrou com a vontade populacional da época. A ocupação das margens da Transamazônica, política denominada de colonização dirigida, foi parcialmente analisada ao longo do artigo. O maior desafio de minha pesquisa, da qual o presente texto é resultado, envolve demonstrar como o estudo de uma política da ditadura é fundamental não somente para particularizarmos a história regional, mas para melhor enxergarmos a própria ditadura e o funcionamento do governo dos generais. Melhor, o estudo da colonização dirigida é uma forma de apontar a relevância que tem a Amazônia para a história da ditadura e para o debate nacional mais amplo.

Dessa forma, posso então afirmar que o golpe de 1964 trouxe consigo uma série de políticas que viriam transformar o espaço amazônico. Entre medidas que visavam à

redução de impostos para aqueles que se propunham a investir na região, destaco duas obras do período ditatorial: a construção da Transamazônica e a associada política de ocupação de suas margens. Ao mobilizar o sonho de conquista da “planície intocada”, o então governo Médici se apropriava da euforia social que acompanhou os anos do “milagre brasileiro”. Entre agentes, empresas e trabalhadores, o que importa é notar que todos eles foram estimulados a buscarem na Amazônia o seu sonho de enriquecimento. A floresta foi então um território-chave para a mobilização da população ao longo dos anos do regime e em especial durante a década de 1970.

Por sua vez, o uso da História Oral impõe-se no momento em que decidi seguir a linha de um estudo das razões de governo e da História das Instituições. Como diz Bourdieu (2011), parte desse intento é reconhecer os personagens do governo e adentrar os limites de uma História Social. Em caminho semelhante, destaca Arturo Escobar (2007) que destrinchar as instituições é também buscar as formas de subjetividade fomentadas nos discursos oficiais, para daí captar a maneira como as pessoas reconhecem a si mesmas como partícipes dos intentos institucionais, como corpos docilizados por seus programas. Em certo sentido, foi isso que apresentei nas linhas acima. Os trabalhadores rurais agenciados na política de colonização deram seus depoimentos a respeito dessa história e a partir deles pude percorrer os caminhos que os levaram a se aproximar daquilo que estava propondo a racionalidade governamental na Amazônia. Nos estudos de memória e História Oral devemos levar em consideração que vivemos uma época de forte subjetividade (Sarlo, 2007). Mas a versão individual dada pelos sujeitos sobre a ditadura não envolve a valorização do pessoal ou da intimidade, ou seja, de um apoio sobre a perspectiva da fragmentação. Esses relatos foram postos em série, entrecruzados com outros documentos e com uma dada cultura visual. Ao fim, eles envolvem a tentativa de criação de determinadas regularidades e o apontamento de determinados grupos sociais. A intimidade e o pessoal, quando conclamados, devem adquirir o importante lugar da manifestação pública, conquistada por esses sujeitos no ato da entrevista e nas suas atuações como sujeitos políticos nas regiões da Transamazônica, mais especificamente, no estado do Pará e nos arredores do município de Altamira.

Referências

- BOURDIEU, Pierre. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papirus, 2011.
- DELEUZE, Gilles. *Proust e os signos*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- ESCOBAR, Arturo. *La invención del Tercer Mundo: construcción y deconstrucción del desarrollo*. Caracas: El perro y la rana, 2007.
- HÉBETTE, Jean *et al.* *Amazônia no processo de integração nacional*. Belém: UFPA/Naea, 1974.

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. Altamira I. Brasília: Incra, 1972.

MAUAD, Ana Maria. Através da Imagem: fotografia e história interfaces. *Tempo*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 73-98, 1996.

MORAN, Emilio Federico. *Pioneer Farmers of the Transamazon Highway: Adaptation and Agricultural Production in the low and tropics*. Tese (Doutorado em Antropologia) – Universidade da Flórida, Gainesville, FL, 1975.

NAEA – Núcleo de Altos Estudos Amazônicos. *Colonização dirigida na Amazônia: estudo de sua evolução e das possíveis repercussões no processo de desenvolvimento regional*. Belém: UFPA/ Naea, 1975.

SARLO, Beatriz. *Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva*. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: UFMG, 2007.

SOARES, Filipe Menezes. *Amazônia da Ditadura: uma história dos rios e das estradas na colonização do tempo presente*. Curitiba: Appris, 2021

Fontes orais

BATISTA, Ivanilson (Wellington) [jan. 2015]. Entrevistador: Filipe Menezes Soares. Altamira, PA, jan. 2015.

PINHEIRO, Adélia Catarina (Abigail) [jan. 2015]. Entrevistador: Filipe Menezes Soares. Altamira, PA, jan. 2015.

Recebido em 31/03/2023

Versão final rerepresentada em 15/07/2023

Aprovado em 09/04/2024

Fonte de financiamento: nada a declarar

Conflito de interesses: nada a declarar