

Ressignificações dos Modos de Vida de Atingidos por Barragem do Agreste Paraibano documento

Givanilton de Araújo Barbosa¹

Resumo: O artigo trata de um estudo antropológico em fase inicial que tem por objetivo principal compreender o processo de resignificação dos modos de vida de uma população reassentada atingida pela implantação de barragem do agreste paraibano. No percurso metodológico se dá por revisão bibliográfica sobre implantação de barragens e de suas mudanças socioculturais e ambientais, da Política de Educação do campo sob o decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 e da atuação do Movimento dos atingidos por barragem na localidade. Em conclusão, essa análise permitiu identificar que os subsídios antropológicos e de Educação do Campo consiste em reaver e valorizar seus modos de vida.

Palavras Chaves: Antropologia. Educação do Campo. Atingidos por Barragem da Paraíba.

Introdução

A implantação de barragem é um tipo de instalação hídrica que vem ocorrendo em diversos países da América latina, já no Brasil intensificasse a partir de 1960 como proposta de “desenvolvimento nacional”. Empreendimento dessa natureza, por um lado, implica na escolha de bacia hidrográfica estratégica, que por sua vez, são rios que possuem relevância social e econômica para as populações locais, por outro lado, em consequência disso, as comunidades ribeirinhas são expulsas que

¹Universidade Federal da Paraíba, Programa de Pós-graduação em Antropologia Social da UFPB. E-mail: givaniltonbarbosa10@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6953-6204>

compulsoriamente dessas áreas para dar lugar ao lago artificial (Santos 2003:207).

Por um lado, percebe-se a intensificação da expansão da urbanização e por outro o barramento de rios, um tipo de empreendimento hídrico que altera drasticamente os ecossistemas costeiros locais, dessa forma o acúmulo de água é, exclusivamente, para atender ao consumo humano atreladas às demandas do capital e da industrialização, havendo a distribuição dessa água por meio de grandes, médias e pequenas adutoras e da água tratada e canalizada para os grandes e pequenos centros urbanos. Nesse percurso o consumo dessas águas também atravessa propriedades rurais convergindo para os sistemas agroindustriais, de irrigação, criação de animais e outros.

Já as comunidades ribeirinhas são desterritorializadas e reassentadas em lugares que não condizem com a realidade anterior, terras escassas, áridas e impróprias para a continuidade das atividades agrícolas e criação de animais por em sua maioria serem distantes do rio e maioria das vezes distante das instalações, canalização e distribuição das águas da barragem dificultando ou deixando de produzir a agricultura na produção de alimentos para consumo familiar e excedentes para comercialização modificando drasticamente a relação dessas pessoas com a terra e com o rio. Tendo em vista que a população ribeirinha tem o rio como principal referência para as suas atividades e manutenção da reprodução social local (Zhouiri, Oliveira, 2007:120).

O que se percebe é que as implantações de barragens resultam em “grandes mudanças” sociais, culturais, ambientais e econômicas para as populações locais vindo a desarticular uma cadeia produtiva local (Scott 2009:9). Já nos reassentamentos, essa população tem de se resinificar, modificando suas atividades produtivas deixando de praticar agricultura, devido a sua inviabilidade pelo fato de se encontrarem em terras áridas, pela perda parcial ou total das suas propriedades rurais tendo que se adaptar a novas atividades produtivas de acordo com as condições da nova localidade (Santos 2007:42-45).

O Estado é um dos principais agentes dessa transformação, tendo

em vista a urbanização crescente sobrepõe-se desvalorizando comunidades rurais ribeirinhas tratando-as como empecilho para o desenvolvimento e progresso da nação. Em suma, o que se coloca em questão são as possíveis violações dos direitos das comunidades que são compulsoriamente deslocadas, ocorrendo grande mudança estrutural com alterações sociais, culturais, econômicas, ambientais, dessa forma, modificando profundamente a organização social e política das comunidades ribeirinhas (Vainer 2008:201).

Partindo desses pressupostos teóricos proponho um diálogo entre dois campos de conhecimentos o da antropologia e o da Pedagogia: com aprofundamento na educação do campo, neste último, para além da sala de aula e para além dos muros da escola não se limitando aos espaços escolares e sim tomando este conhecimento para compreender as populações do campo e seus modos de vida em sua totalidade.

Portanto, é um estudo antropológico que tem como objetivo principal compreender processo de ressignificação dos modos de vida de uma população atingida por implantação de barragem no agreste do Estado da Paraíba, para isso tem como subsídio os princípios de Educação do Campo considerando o cenário social de três comunidades reassentadas atingidas pela implantação da barragem de Acauã na bacia hidrográfica do Rio Paraíba entre os Municípios de Itatuba com as vilas rurais Cajá e Melancia e a vila Distrito de Pedro Velho do Município de Aroeiras.

Já nos objetivos específicos situam em criar dados etnográficos ao identificar manifestações sociais, culturais e políticas da população pesquisada, analisar novas relações socioculturais e ambientais, considerar a trajetória sociocultural ambiental e política das comunidades antes ribeirinhas e valorizar os saberes e fazeres locais emergidos a partir de conflitos como produtores de culturas locais.

Busco seguir um percurso metodológico adotando a “antropologia interpretativa” de Geertz tomando como referência seu livro “A interpretação das culturas” (2008) que por meio dela a “descrição etnográfica” implicando em interpretação, análise e compreensões no

sentido de que “ao que ela interpreta é o fluxo do discurso social e a interpretação envolvida consiste em tentar salvar o "dito" num tal discurso da sua possibilidade de extinguir-se e fixá-lo em formas pesquisáveis”; “aborda caracteristicamente tais interpretações mais amplas e análises mais abstratas a partir de um conhecimento muito extensivo de assuntos extremamente pequenos” e no sentido de permitir compreender as ações sociais como elas são (Geertz 2008:15-17).

Dessa maneira, a pesquisa teórica e empírica descreve as “manifestações sociais, culturais e políticas e as mudanças ambientais surgidas na região” do agreste paraibano e que implicam em produção de conhecimento local resultando em uma cultural local (Scott 2009; Santos 2003; Baines e Silva 2007). Portanto, no que tratam de grandes empreendimentos de implantação de barragens para abastecimento de centros urbanos e ou hidrelétrica de acordo com Santos (2003:98-99) “todos apresentam problemas de intervenção na natureza e na vida das populações locais ribeirinhas”,

Não basta pensar os projetos hidrelétricos como de interesse da melhoria da qualidade de vida da maioria da população de um estado ou de uma região. É preciso assegurar àqueles que são prejudicados por tais projetos, devido a desapropriação de suas propriedades, por seu reassentamento forçado, por perda de empregos e de relações de vizinhança, entre outros efeitos negativos, que tenham efetiva oportunidade de reconstituírem suas condições de vida, em termos socioculturais e econômicos. O mesmo vale para as questões ambientais, que têm tido normalmente um tratamento superficial e não plenamente satisfatório Santos (2003:98-99).

Por conseguinte, também segue referenciais teóricos que produzem conhecimento sobre educação do campo como percurso de análise no sentido de “contribuir na construção de uma chave metodológica para interpretação do percurso e da situação atual da educação do campo, um fenômeno recente da realidade educacional brasileira, que tem os movimentos sociais camponeses como principais protagonistas” (Caldart 2009:35-36).

Outro percurso metodológico adotado se dá com a “Política de educação do campo” sob o decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 (Brasil 2010:) consistindo em interpretar, analisar e compreender seus princípios norteadores para o entendimento da Cultura local e de criação do sentimento de resistência pela população pesquisada.

Em consonância interdisciplinar levo em conta a perspectiva das diretrizes de educação para os Direitos Humanos no intuito de estabelecer um diálogo amplo e enriquecedor sobre o contexto social pesquisado tendo como referências autores como Brandão (2009), Gohn (2011), Paiva (1973) entre outros.

Em virtude disso, também observo as diretrizes curriculares para a Educação em Direitos Humanos, tendo em vista que de acordo com as narrativas orais dos agentes locais do campo pesquisado no cenário de “atingidos por barragem” há o expressivo sentimento de violações dos Direitos da Pessoa Humana, já no que converge à Educação e todas as esferas da vida social, esta, é um Direito previsto na constituição de 1988 e reforçada como um Direito Humano tendo como parâmetros e diretrizes curriculares nos Direitos Humanos a ser difundida em todos os espaços sociais com atenção especial para este campo de pesquisa,

Toda ação educativa com enfoque nos Direitos Humanos deve conscientizar acerca da realidade, identificar as causas dos problemas, procurar modificar atitudes e valores e trabalhar para mudar as situações de conflitos e de violações dos Direitos Humanos, trazendo como marca a solidariedade e o compromisso com a vida. É nesse processo que se constrói o conhecimento necessário para a transformação da realidade. Tal processo deve ser coletivo, integrado ao meio onde acontece e em sintonia com as necessidades de quem dele participa. Educar para os Direitos Humanos significa preparar os indivíduos para que possam participar da formação de uma sociedade mais democrática e mais justa. Essa preparação pode priorizar o desenvolvimento da autonomia política e da participação ativa e responsável dos cidadãos em sua comunidade (Diretrizes Curriculares Para a Educação em Direitos Humanos, 2013:34).

Portanto, com essas diretrizes curriculares para a educação em direitos humanos permite realizar um estudo interdisciplinar no sentido de integrar diversos campos de saberes teóricos e metodológicos, fazendo com que haja uma compreensão ampla sobre o tema e da população pesquisada. Por conseguinte, o tema pesquisado requer análise prévia de dispositivos jurídico-institucionais diante da atuação do Estado, sociedade civil juntamente com o público-alvo da pesquisa os “atingidos por barragem”.

Compreendendo a Cultura de Educação do Campo

No ponto de vista antropológico estudar a cultura local implica em compreender os modos de vida dos nativos a partir do entendimento dos nativos por meio de aproximações sucessivas conforme consentimento, respeitando seus modos de vida como eles são e por eles mesmos se vendo como tais, isto é, permitindo que os sujeitos locais falem por eles, nesse sentido, há um conceito antropológico sobre os processos de formação de cultura que pode permitir constituir também o conceito de alteridade,

A cultura não é meramente um sistema de convicções e práticas formais. É essencialmente formada por reações individuais a um padrão tradicionalmente determinado e por variações deste padrão, e, realmente, nenhuma cultura jamais poderá ser entendida se a atenção especial não for dedicada a esta variação de manifestações individuais (Velsen, 1987:355).

Nesse sentido, levando em conta a afirmação do autor de que “a cultura não é um sistema de convicções e práticas formais” há nesse termo o intuito de compreender um longo debate que está posto, o da “Política de Educação do Campo”, no sentido de repensar a cultura local, os sujeitos locais, está para as populações camponesas, comunidades ribeirinhas como forma de reaver seus modos de vida permitindo que os sujeitos se reconheçam e se considerem como tais no sentido de permitir valorizar suas especificidades locais, sua organização

social própria,

Pensar a Política de Educação do Campo está em desde ou junto com uma concepção de Campo de significados e assumir uma visão de totalidade dos processos sociais, é reconhecer os processos históricos brasileiros que formou o modelo de sociedade, é garantir avanços institucionais que percebam a valorização da vida cultural e social do Campo, é perceber a exploração da força de trabalho que resultou na pobreza extrema e desvalorização do campo; é necessário reconhecer essas transformações sociais do ponto de vista capitalista e de projeto internacional, por outro lado, requer formação humana para situar as pessoas a reconhecerem seu contexto social e possibilitar o acesso da população do Campo ao direito a Universidade, construir o diálogo entre o Campo e Universidade e produção de conhecimento (Caldart 2004:5).

Portanto, ao falar de Educação do Campo enquanto Política Pública (Nascimento 2009:189) implica “considerar um processo de construção de um projeto Popular Alternativo de desenvolvimento para o Brasil, sendo assim, especificando novos valores éticos e culturais que precisam ser assumidos por toda a sociedade camponesa e urbana, isto é, Campo e cidade”.

Para o autor há valores que são os compromissos básicos, urgentes e emergentes como o compromisso com a soberania, com a solidariedade, com o desenvolvimento sustentável [rompimento com o capital financeiro], com a democracia ampliada e com a segurança alimentar da população camponesa.

Pensando nisso, trato o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 representando a Política de Educação do Campo no sentido de demarcar, reconhecer e valorizar as experiências dos povos do Campo. É também sobretudo resultado de um longo processo de lutas por meio de diálogos e exigências por direitos em resposta às desigualdades educacionais e da ausência de escolas de qualidade e que garantissem o direito desses povos à educação de qualidade, contemplando suas culturas e modos de vida. Assim, fica indispensável o Art: 2º afirmando

os Princípios da Educação do Campo (Brasil, 2010:1):

I - Respeito à diversidade do Campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - Incentivo à formulação de projetos político pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - Desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - Valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdo curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas e

V - Controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

Nessa perspectiva, Fernandes e Molina (2004:4) afirmam que o campo da Educação do Campo é analisado a partir do conceito de território, isto é, como espaço político onde se realizam determinadas relações sociais transformado em projeto de desenvolvimento socioeconômico, cultural e ambiental contribuindo para transformar a realidade. De tal modo que, “trabalhar na terra, tirar da terra a sua existência, exige conhecimentos que são construídos nas experiências cotidianas e na escola”.

Para esses autores, o território é um espaço de relações de poder, mas também é palco das “ligações afetivas e de identidade entre um grupo

social e seu espaço”, isto é, compreender a territorialidade como o conjunto daquilo que se vive pelo conjunto no cotidiano, as relações de trabalho, familiares, comunitárias, de consumo, de tal modo a não homogeneizar a sociedade (Ibidem. p. 131).

Já sobre a construção da identidade no território Souza e Pedon (2007:136) discutem que emana de processos socioculturais que se constrói ao longo do tempo, tendo como principal elemento o sentimento de pertencimento do indivíduo ou grupo com seu espaço de vivência e este sentimento de pertencer ao espaço em que se vive, de conceber o espaço como lócus das práticas onde se tem o enraizamento de sociabilidade é que dá a esse espaço o caráter de território. O sentimento de pertencimento é uma categoria que permite integrar o conceito de identidade e território.

A Educação do Campo é um conceito fundado com a preocupação de se delimitar um território teórico. Nosso pensamento é defender o direito que uma população tem de pensar o mundo a partir do lugar onde vive, ou seja, da terra em que pisa, melhor ainda: desde a sua realidade. Quando pensamos o mundo a partir de um lugar onde não vivemos, idealizamos um mundo, vivemos um não lugar. Isso acontece com a população do campo quando pensa o mundo e, evidentemente, o seu próprio lugar a partir da cidade. Esse modo de pensar idealizado leva ao estranhamento de si mesmo, o que dificulta muito a construção da identidade, condição fundamental da formação cultural. (Fernandes, 2002 Apud. Nascimento, 2009:195).

Em vista disso, a meu ver o conceito de educação do campo emana das relações sociais, culturais e políticas do campo e outras que foram estabelecidas no Campo, no tempo e no espaço, no território, nesse conceito também deve ser levado em conta a história e tradições de um povo que ao longo do tempo foram construídas e adquiriram características próprias e que permanecem sendo cultuadas ou não, mas que naquele território foi ou é produtor de culturas, saberes e fazeres locais, conhecimentos tradicionais locais.

Portanto, o território, identidade territorial está intrinsecamente

relacionada ao sentimento de pertencimento, da participação e construção individual e coletiva pelos agentes locais dando origem a uma solidariedade social que leva à participação coletiva à construção de um processo de interação local.

Educação e Movimentos Sociais do Campo

Com ideias mais gerais, de acordo com Gohn (1995:44) os movimentos Sociais sempre fizeram parte da construção das sociedades, são mecanismos vitais ao processo de mudança do meio social. São, portanto, um dos meios de conversão de uma sociedade a uma nova realidade, a partir da ação coletiva:

Movimentos sociais são ações coletivas de caráter sociopolítico, construídas por atores sociais pertencentes a diferentes classes e camadas sociais. Eles politizam suas demandas e criam um campo político de força social na sociedade civil. Suas ações estruturam-se a partir de repertórios criados sobre temas e problemas em situações de conflitos, litígios e disputas. As ações desenvolvem um processo social e político-cultural que cria uma identidade coletiva ao movimento, a partir de interesses em comum. Esta identidade decorre da força do princípio da solidariedade e é construída a partir da base referencial de valores culturais e políticos compartilhados pelo grupo (1995:44).

Neste sentido os movimentos sociais se caracterizam, sobretudo, pelo senso de coletividade voltado à resolução de problemas, seja de ordem política, econômica ou social, que são de interesse compartilhado do grupo, é permitir a criação de uma percepção acerca de movimentos sociais e educação de modo a discutir de maneira pedagógica um processo formativo libertário e emancipatório nos espaços de vivências (Oliveira et al., 2017:184).

Portanto, para Gohn (2011:333) é importante perceber o viés marxista de análise crítica sobre as mudanças sociais, isto é, que o

movimento social pode possibilitar a organização de um grupo social insatisfeito com mudanças que em suma, impostas pelo sistema capitalista. Ou seja, é importante perceber os movimentos sociais do ponto de vista da cultura local, sua relação específica com a comunidade e escola.

Segundo Reis (2007:473), no Brasil o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB) teve início por volta da década de 1970 na região do alto Uruguai RS/SC devido aos prejuízos das grandes construções de empreendimentos hidrelétricos objetivando a produção de energia elétrica para os centros urbanos, de maneira simultânea, comunidades ribeirinhas eram/são deslocadas de seus lugares e reassentadas em espaços longe do rio e desvalorizados de modo que seus direitos vindos a serem violados,

Sendo um movimento de luta constante junto aos atingidos com elaboração de inúmeras pautas de reivindicação perante aos órgãos oficiais do Estado brasileiro na reconstrução de infraestrutura de educação, saúde, habitação digna para exercício de uma plena cidadania. No decorrer de sua atuação junto às populações para consolidação desta causa, elaboraram sua própria política de mobilização, surge de lutas locais, como resposta à política nacional de energia de matriz hidrelétrica, que desalojava compulsoriamente os moradores de áreas a serem atingidas ou com o alagamento do reservatório, ou com a construção da estrutura das barragens em si.

A partir disso, outro debate teórico se intensifica no sentido de permitir a formação do conceito de “atingido”. Para Vainer (2008: 2011) e Santos (2015:113) o conceito de “atingido” diz respeito ao reconhecimento e legitimação de direitos de seus detentores. Ou seja, para os autores é “reconhecer que determinado grupo social, família ou indivíduo é, ou foi, atingido por certo empreendimento significa reconhecer como legítimo – e em alguns casos como legal – seu direito a algum tipo de ressarcimento ou indenização, reabilitação ou reparação não pecuniária”. Em conformidade, o termo atingido é disputado em diferentes instâncias

I - No campo da afirmação de direitos, do reconhecimento de violações, rebatendo sobre processos indenizatórios;

II - No seio dos movimentos sociais como identidade política coletiva e na disputa por contra hegemonia na sociedade;

III - No meio acadêmico, na busca por sua afirmação como conceito

Diante disso, outro conceito de atingido segundo Vainer (2008; 2011:2) e Santos (2016:117-122), diz respeito aos empreendimentos do setor hídrico serem considerados como importantes para o desenvolvimento dos negócios e da economia brasileira, “já a população atingida por esses empreendimentos é tratada pelo poder dominante como “empecilho ao progresso e, acudadas em locais mais desvalorizados e impróprios ao trabalho”,

A qualidade da terra que conseguem comprar ou para onde são reassentados quase nunca tem as mesmas propriedades e qualidades que a terra anterior. A perda da qualidade de vida na realidade da população atingida inclui a perda de qualidade ambiental. O surgimento de categoria social “atingidos” também está relacionada a construção de identidades individuais e coletivas de interações sociais, políticas e culturais de um povo que se constroem ao longo da vida apresentando como forma de resistência individual e coletiva.

Neste sentido, como justificativa o estudo antropológico sobre os “atingidos por barragem” significa afirmar que há em uma população específica e em um determinado território a criação de subsídios para a produção de conhecimento, que é analisada em vias de educação local em meio a inúmeros conflitos socioambientais, culturais e políticos locais.

Em vista disso, insere-se o movimento social na localidade concomitantemente com a discussão da política de educação do campo permitindo que houvesse a iniciativa no sentido de estabelecer um comum acordo entre os agentes externos e locais de modo a compreender a realidade dessas comunidades rurais/ribeirinhas consistindo no processo de mobilização com as ações ou intervenções

pedagógicas nas comunidades como forma de resistência para o processo de organização do deslocamento, ao serem realocadas e agora na tomada de resignificação dos modos de vida nas vilas rurais.

O tema no debate internacional

A implantação de barramentos em bacias hidrográficas estratégicas não é um tema novo, porém considero ainda muito pouco estudado nas Ciências Sociais especificamente na antropologia. É um debate internacional que repercute em diversos países em especial da América Latina, por exemplo “o caso do México” onde empreendimento dessa natureza implicou em inúmeros conflitos sociais, culturais, ambientais e intervenções na economia nacional (SCOTT 2009:55-67).

Nos mais diferentes países do mundo, a exemplo do Brasil, têm sido frequentes as polêmicas e os conflitos em torno dos impactos provocados pelo planejamento, implantação e operação de barragens, sejam elas voltadas para a geração de energia hidrelétrica, para a irrigação, abastecimento de água, controle de cheias, ou para múltiplos objetivos (CDDPH, 2007, p. 16).

Diante disso, de um lado há grupos capitalistas que adotam medidas a fim de justificar tal empreendimento como formas de garantia de “soberania nacional”. Isso se dá por meio de projetos de “desenvolvimento de país” e de “criação de emprego pelas implantações de centrais de hidrelétricas em bacias hidrográficas estratégicas à uma política energética,

Organizada nos anos 60, a Centrais Elétricas Brasileiras SA (Eletrobrás) desenvolveu políticas voltadas para a implantação de grandes projetos hidrelétricos, dos quais Itaipu Binacional, Balbina, Sobradinho e Itaparica poderiam ser tomados como exemplos (Santos, 2003:87).

Já de outro lado, há resulta em conflitos sociais diversos com as populações locais que são desterritorializadas e reassentadas em lugares que não condiz com a realidade anterior resultando em uma instabilidade e repercussões por medidas compensatórias no sentido de mitigar as carências das comunidades uma vez ribeirinhas que tinham o

rio como referência para a reprodução social e de suas culturas.

Respectivamente no Brasil intensifica-se a implantação de barragens por volta de 1970 com projetos de “desenvolvimento nacional” para implantação de hidrelétricas para a produção de energia elétrica e avanço da urbanização e industrialização brasileira, a exemplo temos a usina binacional de Itaipu de grande impacto desenvolvimentista, posteriormente outros empreendimentos surgiram neste no Nordeste brasileiro (Baines e Silva, 2007:271-272).

Já a população ribeirinha não foi diferente, atrelada a conflitos sociais e ambientais. Diante disso a população atingida por esses barramentos começou a se mobilizar em torno de algumas causas,

Em diversos países da América Latina, os anos 1980 foram marcados pelo processo de redemocratização, que favoreceu a emergência dos movimentos ecológicos e a propagação das demandas de cunho ambiental. No Brasil, tiveram particular ressonância as lutas e reivindicações das populações atingidas pela construção de barragens, que determinaram a inserção na agenda do Setor Elétrico da questão social e ambiental (CDDPH, 2007:18)

O terreno etnográfico

A implantação da barragem Argemiro de Figueiredo popularmente conhecida de “barragem de Acauã” se deu entre 2000 e inaugurada em 2002 na bacia hidrográfica do Rio Paraíba, a implantação se deu com financiamento do Governo do Estado em parceria com o governo Federal. De acordo com a Agência Executiva de Gestão das Águas do Estado da Paraíba (AESA) este empreendimento é destinado para acúmulo e abastecimento de água potável de aproximadamente 20 centros urbanos entre eles Campina Grande e o canal acauã-araçagi.

Dessa forma, vindo a modificar completamente cerca de seis comunidades ribeirinhas tanto do Rio Paraíba quanto de seu afluente o Rio Paraíbaíinha deslocando-as para reassentamentos em vilas distantes de seus lugares de origem. Nesse estudo trato especificamente de três comunidades reassentadas, são elas: Melancia e Cajá do Município de

Itatuba e o Distrito de Pedro Velho do Município de Aroeiras, todos do Estado da Paraíba.

Ao iniciar a implantação da barragem, concomitantemente iniciou-se o processo de deslocamento compulsório das comunidades, parte das famílias recebendo indenizações de suas propriedades rurais, ao mesmo tempo havia já a construção de conjuntos de casas em formato de agrovilas onde seriam realocadas outra parcela de famílias. Nesse cenário houve inúmeros conflitos sociais como exemplo a ausência de diálogo resultando em deslocamento compulsório sem avaliação pelo Estado as perdas das famílias e as indenizações de baixo valor que foi outro fator inconsistente.

Dessa maneira, tendo em vista de inúmeras implicações sociais locais alguns agentes locais acionaram o Movimento dos Atingidos por Barragem, que por sua vez, passou a dialogar com a população local e diversos agentes externos como comissão de direitos humanos, Ministérios Público Federal e diversos coletivos de educação e cultura. Em virtude disso percebi no campo etnográfico o acionamento da percepção da Política Educacional de Educação do Campo¹ que na mesma época se discutia com bastante intensidade Na Universidade de Brasília (UNB) a institucionalização dessa política vindo a resultar em decreto em novembro de 2010 (BRASIL 2010).

A partir disso, houve diversos desdobramentos entre eles já no ano de 2007 a visita da comissão de Direitos Humanos nas comunidades reassentadas no sentido de constituir um Laudo/relatório de impactos causados nas populações pela implantação da barragem. Com isso, a Comissão Especial de Direitos da Pessoa Humana (CDDPH 2007:59) concluiu que a implantação da barragem Argemiro de Figueiredo (barragem de acauã) deixou em média 5.000 Mil pessoas atingidas, tendo em vista da situação de vulnerabilidade nos reassentamentos de ausência de infraestrutura, escolas, posto de saúde, entre outras questões sociais. Portanto que ao longo do tempo vem se reconstituindo de forma muito demorada a ressignificação dos modos de vida das comunidades em reassentamento.

A pesquisa se deu com mais intensidade ao retornar ao campo etnográfico no ano de 2016 por meio de projeto de extensão universitária denominado de “educação ambiental crítica na escola do campo”² de modo a discutir uma percepção analítica das questões socioambientais das três comunidades reassentadas Melancia, Cajá e Pedro Velho tendo em vista que os problemas identificados nas três comunidades possuem semelhanças e especificidades próprias como são ribeirinhas camponesas agricultores. Com isso, me possibilitou iniciar o estudo analítico pensando no contexto territorial ribeirinho.

Para tanto, o terreno etnográfico implica em discutir a cultura local do ponto de vista antropológico e os princípios da Educação do campo como forma de compreender o contexto social. Dessa maneira, busco constituir uma relação interdisciplinar enquanto campos de conhecimentos integrativos tendo em vista que implicam em afirmar um campo teórico e metodológico.

Por conseguinte, abordar a interdisciplinaridade campos teóricos convergentes permite compreender e interagir com as classes populares, sujeitos excluídos, o empoderamento do sujeito, é perceber que o sujeito não é socialmente inferior, implica também em construir outra visão das coisas por meio do saber científico, por meio do empoderamento e autonomia dos sujeitos ao longo de uma experiência popular. É o entendimento de ser sujeito, isto é, o empoderamento parte do próprio sujeito (Brandão, 2009:87).

Portanto, nessa análise antropológica fica imprescindível apontar e refletir a importância das ações do Movimento dos Atingidos por barragem (MAB) naquele cenário sociocultural sobre o que diz respeito ao plano de Educação, Cultura e Desenvolvimento e reorganização para as comunidades reassentadas entre eles destaco a experiência dos reflexos da política de Educação do Campo como formas de reaver os modos de vida das comunidades.

Inicialmente implicou em somar essa reflexão à uma perspectiva de

entendimento de criação de uma “Pedagogia dos Povos Atingidos” por barragem no Brasil de fundamentar um Plano de Educação com identidade e pertença. Um legado que consiste em demarcar fortemente o avanço conquistado pelo MAB (2005) em termo de sua Política de Educação e Cultura.

Ao identificar as práticas pedagógicas implementadas no caso de Acauã que aqui prefiro chamar de um Plano de Educação e Cultura adotado pelo MAB local, entende-se que há uma politização para a reintegração social para com os atingidos, levando em conta sobretudo seus modos de vida e suas vontades e limitações.

A formação do Plano de Educação e Cultura foi organizado no 1º Encontro intitulado Coletivo de Educação realizado entre os dias 07 a 10 de agosto de 2004 na Cidade de Luziânia, Estado de Goiás (MAB, 2005) nessa oportunidade, houve a participação de 30 colaboradores ligados à Educação de 14 Estados brasileiros incluindo Estados nordestinos como Sergipe, Ceará e Paraíba.

A preocupação do Coletivo de Educação era de traçar o Projeto inicial de Educação do Movimento dos Atingidos por Barragem do Brasil (MAB, 2005), dessa maneira, foi pensada uma proposta diante de uma Pedagogia dos Povos Atingidos por barragem com o propósito de qualificar por meio de práticas educativas a participação e organização das famílias atingidas que sofreram modificações nas condições de vida em consequência da implementação de barragens, e também realizado o planejamento para a capacitação nos Estados com viabilidade para o desenvolvimento do processo de formação dos Educadores à nível nacional.

A partir deste encontro, um Projeto de Educação foi elaborado com as principais demandas recolhidas e foi lançado naquele mesmo ano intitulado “A Pedagogia dos Povos Atingidos” que previamente foram inseridos os princípios de Educação do Campo³. Com uma “pedagogia dos povos atingidos” a Coordenação Nacional do Movimento de Atingidos por Barragem do Brasil sistematizou uma proposta de educação para ser desenvolvida nos reassentamentos de famílias

reassentadas (Medeiros, 2010:187).

Assim, os coordenadores Estaduais articularam com os coordenadores nacionais para o desenvolvimento do projeto proposta da educação nas respectivas regiões e buscando a parceria com as secretarias dos Estados na elaboração de políticas sociais voltadas aos atingidos. A proposta educativa do MAB-Nacional mantém a vinculação às questões, desafios e mobilizações em prol da Educação do Campo e projeto de desenvolvimento do campo, com diretrizes e perspectivas próprias, dando respaldo às reivindicações de políticas públicas de desenvolvimento e de educação específicas direcionadas para os camponeses com identidade, trabalho, cultura, história e suas formas e estágios de organização desses povos, visando a abrangência de todos os níveis de escolarização.

Foram realizados acordos e convênios entre o Estado e o Movimento dos atingidos por barragem (MAB, 2005), desse modo, passa a ser constituído uma rede de articulação Estadual no intuito de mobilização das comunidades atingidas para o enfrentamento e reivindicações no processo de solucionar os inúmeros problemas socioeconômicos, educacionais, culturais e ambientais vividos por elas nos reassentamentos.

Diante disso, reincide na proposta de Educação do MAB-Brasil o reconhecimento do Campo como “espaço de vida, moradia e trabalho resultando a necessidade de justiça e humanização dos povos que vivem nesse espaço e que foram historicamente excluídos do direito à Educação e à Cultura erudita”. Dessa maneira, com articulação nacional para o Projeto de Educação do MAB para as populações atingidas lista uma série de pretensões como Diretrizes que consiste em:

“Diagnosticar as necessidades de Educação dos povos atingidos; Considerar as especificidades locais; Analisar as especificidades culturais e as demandas regionais; Desenvolver inicialmente a EJA, processos de alfabetização que possibilitem aos jovens e adultos atingidos o fortalecimento da sua história e cultura, Possibilitar o acesso e domínio à cultura letrada; Avançar nos níveis de compreensão da realidade,

consciência de classe e organização da base do MAB; Oportunizar acesso, permanência e conclusão da escolarização da educação básica e superior aos atingidos; Que assegure assimilação crítica da cultura geral; Organizar o coletivo de crianças para construir a identidade de atingido, o sentimento de pertença ao MAB e a convicção pelo projeto socialista; Constituir continuamente Coletivos de Educação, Promover a formação política e pedagógica dos Educadores; Lutar efetivamente por Elaboração de Políticas Sociais para os atingidos; Elaborar novas ações a partir de demandas específicas; Elaborar uma pedagogia para os povos atingidos do ponto de vista local; Garantir capacitação profissional por demandas específicas; Mapear possíveis financiamentos, Editais e similares; Dialogar intensamente com setores estratégicos da Sociedade, Instituições Públicas e Privadas; Elaboração de Projetos específicos; Alfabetização e escolarização de jovens e adultos; Elaboração de material didático-metodológicos para o trabalho pedagógico”(MAB 2005:39).

Ou seja, essas diretrizes por um lado consistem em fazer com que reconheçam previamente os modos de vida de cada comunidade rural e especificidades locais de cada família, e por outro lado permite criar espaços de forma institucionalizada que visa abranger todas as esferas da vida social dos sujeitos estabelecendo diálogos com os princípios de educação do campo para além de sala de aula para além dos muros da escola.

Outra que visto à realidade de famílias camponesas, elas, antes de implantação de barragem, possuem vínculos muito forte com território ribeirinho e suas práticas da agricultura, pesca, criação de animais, artesanais, costumes tradicionais que vem passando de pelas sucessivas gerações tendo em vista que boa parte dessa população tinha suas terras nas margens do rio, como também nas comunidades havia uma infraestrutura de instituições públicas como escolas, posto de saúde, associações de trabalhadores rurais que atendiam as necessidades básicas dessa população local.

Um aspecto importante a ser lembrado dentro do MAB se deu na articulação diante das comunidades atingidas e com Instituições Públicas

de Estado consistindo em um setor específico, estratégico e de decisões responsável pela comunicação direta e indireta e na mediação de conflitos seja criando normas jurídicas específicas para tal público ou buscando estabelecer normas conforme Constituição de 1988.

Ao proporem a criação da “Pedagogia dos Povos Atingidos” por barragem, de inspiração sobretudo Freiriana (1996) foi levado em conta um percurso importante no sentido de resultar em uma resistência sociocultural da população local por meio do reconhecimento de suas potencialidades locais e regionais vindo a fortalecer a integração das comunidades atingidas ao movimento social organizado fazendo parte do cotidiano delas.

Para o Movimento dos Atingidos por Barragem (MAB, 2005, p. 37),

[...] os atingidos precisa conhecer a História do Brasil dentro do cenário mundial, a organização da estrutura da sociedade para compreender sua conjuntura local, o funcionamento do capitalismo internacional para entender o capitalismo nacional, o poder político das esferas nacional e internacional para compreender o poder político local, dessa maneira, levando em conta o conhecimento por meio da interdisciplinaridade, complementaridade e totalidade.

Portanto, a partir de 2004 a Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi uma das principais pautas dentro do movimento dos atingidos por barragem por meio da Pedagogia dos povos atingidos por barragem. Revisitando planos educativos daquela época constatou-se que o currículo contemplava a alfabetização que foi estruturada na perspectiva de circunscrever o indivíduo atingido, observando os objetivos do MAB de implementar sua Pedagogia de Atingido, vejamos (Medeiros 2010:209):

1. Fonte sociocultural - com conhecimentos da experiência existencial e temáticas de significado para os atingidos;
2. Fonte Político-organizativa, com conhecimentos de temáticas

relativas às lutas do MAB;

3. Fonte epistemológica – conhecimentos acumulados pela humanidade;

4. Fonte Psicossocial – conhecimentos oriundos dos focos de interesse, subjetividades e motivações, de acordo com a fase de desenvolvimento do jovem e do adulto atingido.

Em virtude desses desdobramentos muito deles aqui apontados ao longo desse debate foram resultados de conflitos locais. Por sua vez, a ocorrência mais emblemática foi com o Ministério de Educação e Cultura - MEC, para a aquisição de convênios entre 2004 até 2016, com consecutivas intermitências. Este tipo de convênio possibilitou que as entidades conveniadas poderiam adotar a linha teórico-metodológica própria para a Alfabetização de Jovens e Adultos matriculados. Dessa maneira, tendo sido garantidas as condições básicas de financiamento do Projeto, o MAB seguiu a linha própria do Movimento (Medeiros, 2010:257).

Em conformidade com as demandas educacionais e culturais das comunidades atingidas por barragem surgiram as iniciativas e reivindicações do MAB nacional para solicitação de convênios com estatais para serem desenvolvidos por meio de atividades através das Políticas Educacionais, assim, garantindo as especificidades que o Movimento defende.

Dentre elas, ocorreu a Educação de jovens e Adultos (EJA) considerada por agentes locais uma conquista significativa, pois possibilitou a inserção do movimento social com mais intensidade nas comunidades reassentadas no intuito de trazer para a escola jovens e adultos com baixa escolaridade e oportunidade esta de constituir uma agenda de educação e cultura atrelada a política de educação do campo 4 (2010). A faixa etária seria a partir dos 15 anos de idade, a EJA se deu em 2004 a 2006 através de um convênio do MAB nacional com o MEC e a ELETROBRAS, neste projeto houve duas etapas de 8 meses cada, contemplando todos os reassentamentos atingidos por barragem.

Diante disso, a coordenação do MAB-nacional considerou que ocorreu um avanço significativo na sua organização como Movimento Social Organizado inserindo a Educação na sua Agenda Política, concebendo a Educação como um direito e na disposição para atuar na conquista desse direito, preocupando-se em conquistar espaços próprios de Educação Formal garantindo Certificação Oficial e com práticas Educativas que consolidem a conscientização dos atingidos num contexto de resistência, organização e luta das populações atingidas por barragens no Brasil.

De acordo com os estudos analisados, a partir dessas experiências educativas constatei que houve outras iniciativas e intervenções, mas de forma localizada no âmbito escolar. Uma delas ocorreu em 2015, por meio do Programa Brasil Alfabetizado conveniado entre o MAB e o governo do Estado da Paraíba, desta vez, trata da Educação de jovens e adultos contemplando todos assentamentos, agenciadas pela secretaria de Educação do Estado e o movimento encarregando-se de fazer a mobilização em cada reassentamento. De acordo com informações de uma professora que foi coordenadora de turmas de um reassentamento destaca a importância da EJA nas comunidades reassentadas,

Diante disso, segundo a narrativa da interlocutora da localidade “há dados preocupantes quanto ao índice de analfabetismo e atualmente há um considerável número de pessoas que não consegue finalizar algum grau de escolaridade”. Pensando nisso, ao refletir acerca da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas comunidades camponesas situa-se na oportunidade dessa população que não tiveram condições adequadas para frequentar a escola em suas comunidades em tempos hábeis.

Outra experiência educativa que constatei se deu no ano de 2017 que foi tratada nas escolas dos reassentamentos pesquisados, o “Programa Mais Educação” nos espaços escolares com temáticas ao ensino de Português, Matemática, Cultura. A meu ver foi uma oportunidade enriquecedora no sentido de permitir abordar a cultura local como processo de identificar e valorizar as práticas culturais dos agentes locais de cada comunidade reassentada intrínsecas a escola do

campo, mas isso não aconteceu.

Ou seja, é preciso rever as práticas escolares e não escolares, e para isso, a política de Educação do Campo permite reorganizar o contexto dessa população camponesa adotando como referências culturais seus próprios modos de vida de modo que permita construir a resistência dessas populações locais implicando em fatores tecnológicos e usos de tecnologias digitais nesse cenário social.

Assim sendo, cada comunidade reassentada possui sua escola e especificidades atreladas a sua trajetória comunitária. Percebi que há o distanciamento entre escola e realidade social enquanto prática pedagógica adotada em escola do campo, uma vez que o currículo escolar está sincronizado ao projeto desenvolvimentista para as escolas urbanas.

De um lado, há a necessidade de problematizar a “Educação rural”, isto é, de sua caracterização e proposta curricular. Segundo Caldart a “Educação rural” situa-se em uma educação eurocêntrica colonizadora, onde seu objetivo principal é de colonizar o outro para que possa atender suas necessidades para a manutenção do capital estrangeiro e nacional sobretudo desconsiderando os modos de vida dos trabalhadores do campo e tornando-os assalariados, por sua vez, acarretando a desvalorização dos modos de vida do Campo,

A Educação do Campo é uma Política Pública que propõe reaver a trajetória dos modos de vida de comunidades, saberes e fazeres do Campo. Revisitar as trajetórias de vida da população camponesa, atenuando para as mudanças sociais devido a inserção da industrialização e que distanciou o Camponês de sua própria identidade e pertencimento enquanto camponês (Caldart, 2004:7).

Dessa maneira, os modos de vida são revistos por meio da perspectiva de Educação, porém levando em conta todas as esferas da vida social [cultura, economia local, trabalho e renda, saberes tradicionais e outros] que abrangem direta e indiretamente as populações do campo em questão. Trata-se também de acionamentos de dispositivos institucionais do campo jurídico que regulam políticas

sociais locais do cenário social em questão, uma vez que envolve a comunidade em sua totalidade considerando seus conflitos e saberes no processo de vivê-los considerando tanto seu passado quanto o presente.

Conclusão

A pretensão desse artigo foi inicialmente de criar dados etnográficos mais gerais sobre a população pesquisada, dessa maneira possibilitando uma análise antropológica sobre os princípios de Educação do Campo no que diz respeito a cultura local, de diretrizes curriculares para Educação em Direitos Humanos, esta, não podendo deixar de ser mencionada, pois sua aplicabilidade se faz presente no campo etnográfico, da atuação do movimento dos atingidos por barragem na região e sobre a natureza do empreendimento hídrico da implantação de barramentos em bacias hidrográficas estratégicas e suas inúmeras implicações para as comunidades ribeirinhas como a desterritorialização compulsória e seus processos de ressignificação dos modos de vida em vilas rurais.

A condição de atingidos por barragem consiste em incertezas e implicações de novas construções territoriais e identitárias e até mesmo tendo que revisitar seus antepassados como fonte de referências culturais, políticas e sociais naqueles espaços que foram construídos socialmente carregados de representações simbólicas vinculadas ao Rio também como principal referência.

Em meio a isso, há a inserção de agentes externos na localidade, entre esses, de um lado, o Movimento dos Atingidos por barragem no processo de organização das famílias com a desterritorialização e do outro os agentes de Estado. A partir disso se inicia um cenário de mobilização entre aqueles sujeitos inconformados ao se sentirem prejudicados com perdas irreparáveis pela implantação de barragem, emergindo um ambiente de conflitos sociais e uma gama de produção de novos sentidos e significados diante de mudanças socioculturais e ambientais.

De modo geral, com ideias mais gerais considerei para o alcance desses resultados o contexto territorial dos três reassentamentos Cajá, Melancia do Município de Itatuba e do distrito de Pedro Velho pertencente ao Município de Aroeiras todos do estado da Paraíba do Nordeste brasileiro. Já a implantação da barragem de Acauã na bacia hidrográfica do Rio paraíba é um caso emblemático do Estado que se projetou lá na década de 1980, mas que só veio a se concretizar no ano de 2000, dessa forma também fazendo parte do então chamado “desenvolvimento”.

Ao serem reassentadas, as famílias passaram a adotar novas práticas de trabalho e renda pois em sua maioria não se adequaram a nova reconfiguração territorial devido a sua aridez ou ausência de espaços adequados para plantar e criar, ou seja, a prática da agricultura quase deixou de existir pois as terras férteis ficaram submersas e com os terrenos áridos próximos inviabilizaram seus cultivos, ou seja, a partir do momento que foi identificado a inserção da política de educação do campo nesse contexto social cria-se subsídios para tratar os modos de vida das famílias com mais clareza.

Outra que a criação de animais nas vilas rurais segundo interlocutores das localidades ficou praticamente impossível, pois as comunidades ficaram cercadas com arames farpados em virtude de delimitação de propriedades agropecuárias. “Antes cada família possuía certa distância de uma propriedade para outra podendo exercer suas atividades regulares de plantar e criar animais, atualmente a distância de cada moradia se dá em média de 3 metros, já aquelas famílias que ousam em criar animais acarreta em conflitos pois não há espaços suficientes para atender suas necessidades básicas.

Portanto, ressignificar os modos de vida, por um lado implicou em criar novos sentidos no cotidiano sobre o território, dar sentido social, político e cultural ao novo território criando novas relações sociais e simbólicas que por sua vez implicadas pelas mudanças, relação simbólica estabelecida anteriormente com o rio pode deixar de existir e novas relações sociais e produtivas ditas modernas começam a se inserir e

iniciar um processo de resignificação dos modos de vida no lugar.

Já por outro lado, costumes, normas, valores, culturas criadas anteriormente construídas por meio de relações simbólicas, saberes e fazeres inerentes com o lugar ribeirinho são revisitados e sempre pode acarretar interferências nesse processo de resignificação dos modos de vida nos novos territórios que vem sendo construídos socialmente e culturalmente seja reavendo padrões culturais e sociais tradicionais já estabelecidos e nisso pode implicar em conflitos devido ao novo ambiente não comportar e por estarem em espaços agora limitados e com muitas restrições, por exemplo disso, temos a prática da agricultura e criação de animais que ficaram quase inexistente, com recursos escassos e quase sem terras férteis para produzir.

Por fim, as relações sociais de atingidos por barragem se modificam drasticamente tendo que resignificar o passado no presente.

Notas:

[1] Iniciou-se a idealização da política de educação do campo por volta de 1997 por diversos professores universitários engajados na luta pela qualidade da educação e escolas do campo e em defesa das populações do campo. Por conseguinte, esse movimento resultou no decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 (Fernandes; Molina, 2005).

[2] Projeto de extensão universitária aprovado pelo edital do PROBEX 2016 – Programa bolsas de extensão da UFPB. Na ocasião fui bolsista de extensão, já a coordenação do projeto este a profa. dra. Maristela Oliveira de Andrade e colaborador o Professor dr. Gustavo Ferreira da Costa Lima ambos do departamento de Ciências Sociais da UFPB.

[3] No ano de 2004, precisamente na Universidade de Brasília – DF, estava havendo diversos encontros voltados para a construção de uma Política de Educação do Campo, na qual, contemplando os modos de vida camponês (povos do campo).

[4] A discussão para a elaboração de diretrizes para a Política de Educação do Campo iniciou por volta de 1997 vindo a ser aprovada por meio de Decreto sob o nº 7.352 em 4 de novembro de 2010 (Fernandes; Molina, 2004; Molina; Rocha, 2014). Ao longo desse período, suas diretrizes foram formadas com base nos Movimentos sociais do campo. Já o Movimento de atingidos por barragem criou sua agenda de educação a partir das discussões sobre a elaboração da política de educação do campo (MAB, 2005).

Referências:

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. 2009. Cultura rebelde: escritos sobre a educação popular ontem e agora. Orgs. Carlos Rodrigues Brandão e Raiane Assumpção. – São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire– (Educação popular).
- BARBOSA, G. A. 2017. Educação ambiental crítica: experiência em escola de um Vreassentamento de atingidos por barragem na Paraíba. - João Pessoa,. Monografia (Graduação em Ciências Sociais) – Universidade Federal da Paraíba - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.
- BAINES, Stephen G. e SILVA, Cristhian T. 2007 Antropólogos, usinas hidrelétricas e “desenvolvimentalismo” na América Latina. Anuário Antropológico/2007-2008, 2009: 271-297. Resenha de: Integração, Usinas Hidrelétricas e Impactos Socioambientais, organizado por Ricardo Verdum. Brasília: INESC.
- BRASIL. Decreto 7.352, de 4 de novembro de 2010. Política de educação do campo.
- BRASIL. 2013. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais – Brasília: Coordenação geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos.
- BARTH, Fredrik. 2000. A análise da cultura nas sociedades complexas. In, Barth, F.O guru, o iniciador e outras variações antropológicas. Rio de Janeiro. Contracapa Livraria. Pp. 107-140.
- CALDART, Roseli Salete. 2015. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. Trab. educ. saúde [online], v. 7, n. 1, p. 35-64,

2009. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/upload/d/Caldart.pdf>>. Acesso em: 15 ago. _____. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo. Trabalho Necessário. ano 2 - número 2 - 2004.
- Conselho de Defesa dos Direitos da Pessoa Humana [CDDPH]. Comissão Especial “Atingidos por Barragens” Resoluções nºs 26/06, 31/06, 01/07, 02/07, 05/07. Brasília/DF, 2007. Relatório final
- CLIFFORD, James. 2002. Sobre a autoridade etnográfica. In: A experiência etnográfica. Antropologia e literatura no século XX. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ.
- Conselho de Defesa dos Direitos da Pessoa Humana: Comissão Especial criada pela resolução nº 26/06. Relatório das atividades de visita ao Estado da Paraíba e aos assentamentos decorrentes da implementação da barragem de acauã. Relatora: Heloisa Elaine Pigatto e relator: João Paulo de Campos Dorini. Estado da paraíba, 07 de maio de 2007.
- FREIRE, Paulo. 1984. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro. Paz e Terra, _____. 1996. Pedagogia da autonomia - Saberes Necessários à Prática Educativa. Editora Paz e Terra. 36ª Edição, Coleção Saberes.
- FERNANDES, B. Mançano, MOLINA, Castagna. 2005. O campo da educação do campo. In: MOLINA, Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de Jesus (Org.). Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo. 2004 (Coleção Por uma Educação do Campo, nº 5), 05-Jul.
- GOHN, Maria da Gloria. 2005. Teorias dos Movimentos Sociais: São Paulo: Loyola. _____. Movimentos sociais na contemporaneidade. Revista Brasileira de Educação v. 16 n. 47 maio-ago, pp. 333-513.
- GLUCKMAN, Max. 1987. Análise de uma Situação Social na Zululândia Moderna.
- GO, Julian. 2018. Bourdieu, Argélia e a Perspectiva Pós-Colonial. Contemporânea v. 8, n. 1 p. 11-32 jan.-jun.
- GEERTZ, C. 2008. A interpretação das culturas. l.ed., 13º reimpr. - Rio de Janeiro : Editora LTC. _____. 1997. O saber local. Novos ensaios em Antropologia interpretativa. Tradução de Vera Mello

- Joscelyne. 9ª ed. Petrópolis, RJ, Vozes.
- MOLINA, Mônica C. e ROCHA, Maria Isabel Antunes. Educação do campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o PRONERA e o PROCAMPO. In: Revista reflexão e ação. Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p.220-253, jul./dez.2014
- MALINOWSKI, B. K. 1986 [1954]. “A coleta e a interpretação dos dados empíricos”. [de: Baloma, os espíritos dos mortos nas Ilhas Trobriand]. In E. R. DUHRAN (comp.), Malinowski, Coleção grandes Cientistas Sociais, SP., Ed. Ática, pp. 143-158.
- MARCUS, George. “Etnografia en/del sistema mundo. El surgimiento de la etnografía multilocal.” ALTERIDADES, 11 (22): Págs. 111-127. 2001.
- Movimento dos Atingidos por Barragem – MAB/Brasil: Água e energia não são mercadorias! <https://www.mabnacional.org.br/> consultado em 01/08/2019.
- MEDEIROS, Edileuza Custódio Rodrigues de. 2010. Registro da atuação do movimento dos atingidos por barragens nos reassentamentos de Acauã: a alfabetização de jovens e adultos. Repositório Institucional da UFRN, Natal.
- MOVIMENTO DOS ATINGIDOS POR BARRAGEM. Caderno pedagógico. 2ª Edição. Org. Gestine Cássia Trindade et. Al. Tamandai: Ísis, 2005.
- NADEL, Siegfried F. “Compreendendo os povos primitivos”. In: Bela Feldman-Bianco (Org). Antropologia das Sociedades Contemporâneas. São Paulo: Global, 1987.
- NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. 2009. POLÍTICAS “Públicas” e Educação do Campo: em busca da cidadania possível? Revista Travessias, volume 07 ISSN 1982 5935. P. 178-198.
- PAIVA, Vanilda. 1973. Educação Popular e Educação de Adultos. São Paulo: Loyola.
- REIS, Maria José. O Movimento dos Atingidos por Barragens: atores, estratégias de luta e conquistas. Anais do II Seminário Nacional Movimentos Sociais, Participação e Democracia. UFSC, 2007. http://www.sociologia.ufsc.br/npms/maria_jose_reis.pdf
- RIBEIRO, Gustavo Lins. Cuánto más grande mejor? Proyectos de gran escala: una forma de producción vinculada a la expansión de sistemas

- económicos. *Desarrollo Económico*. Vol. 27, No. 105 (Apr. - Jun., 1987), pp. 3-27
- SCOTT, Parry. Negociações e resistências persistentes: agricultores e a barragem de Itaparica num contexto de descaso planejado. Recife: editora universitária da UFPE, 2009.
<https://www.ufpe.br/documents/1016303/1020379/livro+negociacoes+e+resistencia.pdf/7809bece-6da6-4e70-b92e-397ebc398e1d>
- SOUZA, Edevaldo Aparecido. PEDON, Nelson Rodrigo. TERRITÓRIO E IDENTIDADE. *Revista Eletrônica da Associação dos Geógrafos Brasileiros - Seção Três Lagoas Três Lagoas - MS*, V 1 - n. °6 - ano 4, novembro de 2007.
- SANTOS, Sílvia Coelho dos. A geração hídrica de eletricidade no sul do Brasil e seus impactos sociais. *Etnográfica*, Vol. VII (1), 2003, pp. 87-103.
http://ceas.iscte.pt/etnografica/docs/vol_07/N1/Vol_vii_N1_087-104.pdf Hidrelétricas e suas consequências socioambientais. In.
- VERDUM, Ricardo. Integração, Usinas Hidrelétricas e Impactos Socioambientais. organizado por Ricardo Verdum. Brasília: INESC, 2007. Pp. 42-54.
- SANTOS, Mariana Corrêa dos. O conceito de “atingido” por barragens – direitos humanos e cidadania. *Revista Direito e Práxis*. Rio de Janeiro, Vol. 06, N. 11, 2015, p. 113-140
<file:///C:/Users/bysdu/Downloads/santos%20conceito%20de%20atingido%20artigo.pdf>
- VELSEN, J. Van. 1987. A análise situacional e o método de estudo de caso detalhado. In *Antropologia das sociedades contemporâneas*, São Paulo: Global, pp. 345-373.
- VAINER, Carlos Bernardo. 2008. Conceito de “atingido”: Uma revisão do debate. In: ROTHMAN, Franklin Daniel. *Vidas Alagadas – Conflitos Socioambientais, Licenciamento e Barragens*. Viçosa, MG: Ed. UFV, p.39-63.
- VAINER, C. 2011. Águas Para a Vida, Não Para a Morte. Notas para uma história do movimento dos atingidos por barragens no Brasil. In: ACSELRAD, H.; PÁDUA, J. A.; HERCULANO, S. (Orgs). *Justiça Ambiental e Cidadania*, Rio de Janeiro, Relume-Dumará, 2004. p. 185-215.

ZHOURI, Andréa; OLIVEIRA, Raquel. 2007. Desenvolvimento, Conflitos Sociais e Violência no Brasil Rural: o caso das usinas hidrelétricas. *Ambiente & Sociedade*. Campinas v. X, n. 2. p. 119-135 - jul.- dez.

Resignifications of the life modes of affected by dam of Agreste Paraibano

Abstract: The article deals with an anthropological study in its initial phase, whose main objective is to understand the process of re-signifying the ways of life of a resettled population affected by the implantation of a dam in the rough of Paraíba. In the methodological path, there is a bibliographic review on the implementation of dams and their socio-cultural and environmental changes, the Education Policy of the countryside under Decree No. 7,352, of November 4, 2010, and the Movement of those affected by dams in the locality. In conclusion, this analysis made it possible to identify that anthropological and rural education subsidies consist of recovering and valuing their ways of life.

Keywords: Anthropology. Rural Education. Affected by Paraíba Dam. Resignification of ways of life.

Recebido: 28 de abril de 2020

Aprovado: 6 de fevereiro de 2024

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons
Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>