



A EMERGÊNCIA DE UMA PEDAGOGIA DO MOVIMENTO DOS POVOS ATINGIDOS POR BARRAGEM¹

Sérgio Roberto Moraes Corrêa²

Severino Bezerra da Silva³

Resumo

O presente texto faz parte de uma pesquisa de dissertação de mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB. Essa pesquisa teve uma abordagem qualitativa, envolvendo pesquisa bibliográfica, documental e de campo. O *locus* da pesquisa foi o Município de Tucuruí, no Estado do Pará, onde foi construída a Hidrelétrica de Tucuruí, um dos grandes projetos do modelo desenvolvimentista conservador, que produziu grandes impactos sociais e ambientais e provocou o surgimento de movimentos sociais de resistência, como o MAB. Como recorte, esse texto se propõe a analisar a proposta de Educação do Movimento dos Atingidos por Barragem (MAB). Como resultado, verifica-se que essa proposta de educação expressa a emergência de uma *Pedagogia do Movimento dos Povos Atingidos por Barragem*, que se posiciona num campo crítico e contra-hegemônico.

Palavras-Chave: MAB; Educação; Pedagogia do Movimento

¹ Esse artigo é resultado da dissertação de mestrado de Sérgio R. Moraes Corrêa, intitulada: “Educação Popular do Campo e Desenvolvimento Territorial Rural na Amazônia: uma leitura a partir da Pedagogia do Movimento dos Atingidos por Barragem”, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB sob a orientação do professor Severino Bezerra da Silva. Agradecemos os comentários e a contribuição do (a) avaliador a este artigo.

² Doutor em Ciências Sociais, Mestrado em Educação e Graduação em Pedagogia. Endereço: Condomínio Salinas, Torre 10, aptº 208. BR 316, Km 15. Marituba-PA, Brasil. Endereço eletrônico: sergiorcm2001@yahoo.com.br

³ Doutor em Ciências Sociais, Mestrado em Sociologia Rural e Graduação em História. Endereço: Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação - Campus I. Castelo Branco. Joao Pessoa-PB, Brasil. Endereço eletrônico: severinobsilva@uol.com.br

INTRODUÇÃO

Tomamos como objeto de estudo a proposta de educação do Movimento dos Atingidos por Barragem, procurando analisar sua contribuição para o debate e renovação do pensamento e da práxis político-pedagógica e identificando seu posicionamento na sociedade face aos grandes dilemas e contradições do modelo de desenvolvimento hegemônico. Nesse esforço, sustentamos o argumento da emergência de uma “Pedagogia do Movimento” dos Povos Atingidos por Barragem, que expressa tanto uma forte influência calçada na Educação Popular de Paulo Freire e na Educação do Campo, quanto coloca em evidência novos sujeitos, temas e problemas para educação e sociedade sob um viés crítico e transformador.

Essa pesquisa de mestrado teve uma abordagem qualitativa, envolvendo pesquisa bibliográfica, documental e de campo. O *locus* da pesquisa foi o Município de Tucuruí, no Estado do Pará, onde foi construída a Hidrelétrica de Tucuruí, um dos grandes projetos do modelo desenvolvimentista conservador, que produziu grandes impactos sociais e ambientais e provocou o surgimento de movimentos sociais de resistência, como o MAB. Como recorte, esse texto se propõe a analisar a proposta de Educação do MAB, apontando como resultado que essa proposta de educação expressa a emergência de uma *Pedagogia do Movimento dos Povos Atingidos por Barragem*, que se posiciona num campo crítico e contra-hegemônico, ajudando, assim, a trazer à tona novos sujeitos, temas, práticas e reflexões teóricas conflitantes com a lógica dominante de educação e de desenvolvimento. Esse texto está organizado, além dessa introdução, em duas sessões e mais a conclusão⁴.

A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO DO MAB

O MAB é um movimento social que tem suas raízes históricas nos anos de 1970 com o advento do planejamento e implementação de grandes projetos hidrelétricos desenvolvimentistas durante a ditadura civil-militar (1964-1985)⁵. No entanto, é só em 1991, que o MAB emerge oficialmente, concebido como um

⁴ Mesclamos aqui a pesquisa bibliográfica, documental e de campo, dando maior ênfase aqui na proposta nacional de educação do MAB, associando à pesquisa de campo desenvolvida no município de Tucuruí, por meio de entrevistas semiestruturadas. Os entrevistados apontados nesse texto apresentam nomes fictícios e são compostos por membros do MAB local e por populações atingidas pela Usina Hidrelétrica de Tucuruí. Os integrantes do MAB entrevistados são: Caboclo, Jacó, Lavrador, Maria, Negra e Ribeiro.

⁵ Para tanto um aprofundamento da história do MAB, sugerimos a leitura de Corrêa (2007).

[...] movimento popular, de massa, que visa organizar e mobilizar toda a população atingida ou ameaçada para lutar contra a construção de barragens e pela garantia dos direitos sociais, colaborando com isto para a construção de um novo modelo energético (MAB, 2002, p. 05).

A identidade do MAB é constituída de um conjunto de atores sociais e identidades: “Os integrantes do MAB são, em maioria, camponeses, trabalhadores rurais sem terra, meeiros, parceiros, arrendatários, diaristas, posseiros, indígenas, quilombolas, pescadores e mineradores” (MAB, 2004, p. 08). Em 1996, em Brasília-DF, ocorre o III Congresso Nacional do MAB. Para o movimento, esse evento foi relevante, posto que “definiu que o Movimento passaria a lutar também por um modelo energético com ênfase para as questões sociais e ambientais e pela participação popular na gestão desse setor” (MAB, 2005, p. 09). E, no ano de 1997, em Curitiba-PR, realizou-se o I Encontro Internacional dos Povos Atingidos por Barragem no qual foi elaborada a Declaração de Curitiba, que instituí o dia 14 de março como o Dia internacional de Luta Contra as Barragens.

Em novembro de 1999, em Belo Horizonte-MG, o MAB realiza o seu IV Congresso Nacional, no qual é reafirmado o compromisso de:

lutar contra o modelo capitalista neoliberal e pela construção de um Projeto Popular para o Brasil, que inclua um novo modelo Energético. O Congresso definiu, também, que os grupos de base constituem-se como o principal método de organização dos atingidos (MAB, 2005, p. 09).

É importante destacar que o MAB, junto com MST e outros movimentos sociais, construíram a Via Campesina. Esta foi criada em 1992 e é uma articulação internacional de movimentos camponeses por diversas organizações da Ásia, África, América e Europa, que tem como linhas políticas: Soberania Alimentar e Comércio Internacional; Reforma Agrária e Desenvolvimento Rural; Gênero e Direitos Humanos; Agricultura Camponesa Sustentável; Biodiversidade e Recursos Genéticos. A Via Campesina se conforma como um dos principais atores nas lutas atuais contra a hegemonia do modelo neoliberal de agricultura, denominado de Agronegócio, inscrevendo uma ação transnacional.

Outro fato marcante na história do MAB foi o I encontro Nacional realizado em 2003, em Brasília. Nele, a partir da identificação das problemáticas sofridas pelos atingidos, como reflexo do modelo neoliberal, definiu-se:

pela luta em defesa de um projeto socialista para o Brasil integrado a um novo modelo energético, aos valores coletivos e à cultura do campo, pelo fortalecimento

do poder popular e pelos direitos dos atingidos (terra, moradia, trabalho, saúde, educação, cultura e meio ambiente) (MAB, 2005, p. 10).

É com base nesse repertório de luta e resistência e contexto, que se pode compreender o Projeto de Educação da Pedagogia dos Povos Atingidos e sua experiência educativa. Para isso, o MAB criou seu *Coletivo de Educação*, em nível nacional, de forma articulada interna e externamente ao Movimento, integrando diretamente suas práticas educativas ao Movimento e à Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo (CORRÊA, 2007; MAB, 2005).

A *Coordenação Nacional* constitui o Coletivo Nacional de Educação do MAB. Ela está composta de lideranças do Movimento cuja tarefa é “coordenar, articular e acompanhar, política e pedagogicamente, o projeto de educação, dando visibilidade interna e externa à pedagogia dos povos atingidos em suas interfaces com a organização e as lutas do MAB” (MAB, 2005, p. 27). No tocante às *Coordenações Estaduais*, elas são constituídas por educadores (as) responsáveis por “coordenar o processo de discussão e implementação dos eixos de atuação da educação nos estados e regiões. Os coordenadores estaduais são lideranças do MAB no estado e região” (MAB, 2005, p. 28).

Os *Educadores* do MAB são considerados populares, do povo e do campo, devendo ser prioritariamente originários da base dos atingidos e preferencialmente com maior nível de escolaridade do grupo social. “Pessoas com conhecimento da história, da organização e das lutas do MAB, que comunguem de seus valores e que assumam o compromisso político de levar adiante o projeto de educação” (MAB, 2005, p. 29). O MAB conta, também, conforme sua proposta, com uma *Assessoria Pedagógica*, cujos assessores (professores universitários, técnicos e profissionais ligados às entidades, fundações e organizações de educação) são pessoas comprometidas com as causas dos atingidos.

É importante identificar e pontuar nesse formato, a forte influência de movimentos sociais populares de expressão na sociedade brasileira e de sua proposta de educação, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o que pode ser interpretado como uma pedagogia *entre* Movimentos, um processo de ensino-aprendizagem entre os movimentos sociais populares do campo, que vigora e fortalece sua luta e *que fazer* pedagógico. Aí reside, nos termos de Boaventura Santos (2006), também, a idéia de *tradução*, *intermovimento* e da *ecologia dos saberes*, estratégia fundamental para dar visibilidade e fortalecimento e que traz e carrega, como pano de fundo, um sentido eminentemente político-pedagógico e epistemológico intercultural emancipatório.

Ao identificar, ainda, as “áreas dos movimentos sociais populares, da educação popular e educação do campo”, o Movimento evidencia os eixos vetores de interesse teórico-metodológicos e político-ideológicos, que vêm compondo e alicerçando o seu Projeto de Educação. O MAB teve uma preocupação em construir e desenvolver uma proposta de educação que refletisse a posição e atendesse aos reclamos das classes populares, em particular os atingidos do campo e da cidade. Num primeiro momento, a educação no MAB foi “concebida e reduzida fundamentalmente à idéia-ação de lutas e mobilizações. Se entendia que, pelo simples fato de os atingidos participarem da organização política do Movimento, estavam se auto-educando” (MAB, 2005, p. 15). Numa tentativa de lançar uma reflexão/ação para além dessa perspectiva, é que o Movimento entende que “as lutas organizadas precisam ser somadas a espaços próprios da educação para que a consciência de classe dos atingidos, tanto almejada pelo MAB, possa se fazer e se consolidar” (MAB, 2005, p. 15).

Nesse entendimento, reside a compreensão e concepção de uma educação alargada e ampla, que relaciona e integra a organização da luta do Movimento com uma educação formal, isto é, os *espaços próprios de educação* pelos quais o MAB passa a lutar, referem-se à *educação como direito*, que está associada a um conjunto de outras lutas por políticas públicas, entendendo isso como responsabilidade e dever do Estado e com a participação do Movimento, que, integrado à Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, busca fortalecer e consolidar os interesses de *classe* das populações do campo, a luta por um projeto de educação e desenvolvimento popular do campo, associado ao de Nação.

Nesse seu Projeto, O MAB (2005, p. 18) conceitua a educação, explicando que ela é:

entendida não apenas como aquela desenvolvida na escola (espaço formal), mas aquela gerada no próprio movimento da sociedade como um todo, na família, na igreja, na escola, na comunidade, no trabalho e nos grupos sociais, sobretudo na organização intencionalmente dirigida e travada pelos movimentos sociais populares que resistem e protagonizam a luta pela humanização dos povos do campo e da cidade.

Ao demarcar essa compreensão de educação e situar a relevância dos movimentos sociais populares do campo como sujeitos educativos, o Movimento contribui para ressignificar o entendimento de educação escolar e do seu saber, articulando-os e integrando-os aos demais espaços educativos e saberes, sobremaneira, aos movimentos sociais populares, compreendidos como *sujeitos pedagógicos*, terreno fértil de *formação humana* (CALDART, 2004a; FREIRE, 1987). Isso, também, contribui decisivamente para, de um

lado, “descolonizar a ciência” e a escola, fundada nessa racionalidade eurocêntrica, geradoras da “colonização do saber e do poder”, e, de outro, gerar e emergir novos sujeitos, saberes, poderes e traduções da realidade social, a partir do protagonismo teórico-político desses sujeitos coletivos (SANTOS, 2005).

No que tange ao vínculo da educação do MAB ao Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo (CALDART, 2004a) e ao Movimento e à Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, esse Projeto de Educação do MAB assinala:

A educação no MAB está vinculada aos acúmulos, lutas e desafios do projeto de educação do campo no Brasil. (...) contribuindo para que esta se torne uma política pública coerente com a vida, a luta, a identidade, o trabalho, a cultura e a história dos camponeses no Brasil sem perder de vista as interfaces campo e cidade, particularmente do projeto de desenvolvimento para a Nação brasileira (MAB, 2005, p. 17).

Ao compartilhar e participar da construção desse Projeto de Educação do Campo e do Movimento e Articulação, a educação do MAB, nos termos de Fernandes (2001), ajuda a espacializar e territorializar uma nova representação e plataforma política da territorialidade do campo e da educação e desenvolvimento na sociedade brasileira: **a)** Uma educação pública; **b)** Uma educação enraizada na realidade, na luta, nos valores, nos saberes, no jeito de estar sendo dos povos excluídos e dos movimentos populares do campo; **c)** Uma educação vinculada a um projeto popular de desenvolvimento do campo; **d)** Uma educação que concebe a interface campo-cidade, para construir um projeto popular de desenvolvimento para sociedade brasileira.

Ao continuar a tratar desse *Paradigma da Educação do Campo*, esse Projeto de Educação do MAB (2005, p. 17) entende que a luta por uma educação do campo surge no “contexto da luta pelo reconhecimento do campo como espaço de vida, moradia e trabalho, bem como pela justiça e humanização dos povos que lá vivem, moram e trabalham, os camponeses”.

Ao se referenciar em Fernandes e Molina (2004 *apud* MAB, 2005, p. 17), o Projeto do MAB concebe o campo como “um espaço que tem suas particularidades e que é ao mesmo tempo um campo de possibilidades da relação dos seres humanos com a produção das condições de existência social”. Nessa afirmativa e inspiração, o Projeto de Educação MAB estabelece um vínculo inerente entre a “luta pelo reconhecimento do campo” e a “luta por

uma educação do campo”, isto é, uma relação inseparável entre a luta por uma educação do campo e um projeto de desenvolvimento territorial popular do campo.

Desta feita, o Projeto de Educação do MAB passa a imprimir e conceber outro sentido ao *campo* e à *educação do campo*: história, vida, cultura, trabalho, identidade, luta, sonho numa perspectiva de justiça, de solidariedade, de liberdade, de dignidade e responsabilidade humana, social e ambiental. Nesse sentido, essa nova representação de campo e de educação do campo, protagonizada pelos seus sujeitos, concebe-os como um território em movimento, de resistência e “re-existência” (PORTO-GONÇALVES, 2005).

Esse entendimento se contrapõe à representação hegemônica eurocêntrica de que o campo é sinônimo de negatividade, de atraso, da não-modernidade e do não-desenvolvimento, de mero apêndice da cidade, do urbano. Para essa representação hegemônica, cabe, então, conduzi-lo ao progresso, à modernização e ao desenvolvimento conforme o paradigma da racionalidade instrumental e do padrão de sociedade capitalista e colonialista, figurado no imaginário do agronegócio e do industrialismo urbanocêntrico.

Lavrador, um dos Integrantes do MAB, na região Norte, ao fazer menção ao seu lugar, o campo em Tucuruí, e sua gente, denuncia que são olhados e tratados de forma discriminada, como “gente inferior e sem cultura, que não desenvolve”. Adverte para necessidade de construir um outro olhar sobre seu lugar, sua gente, mas que isso tem que “partir das pessoas que moram no campo”. Por isso, afirma que “uma das nossas lutas é recuperar nosso valor, a história de nossa gente e de atingido”. Nessa narrativa, aponta-se para a defesa do reconhecimento e valor do *lugar*, da territorialidade do campo, onde existem modos de vida e de trabalho próprios, que produzem sua existência, imprimindo um sentido de pertencimento, de enraizamento histórico-cultural nesse lugar, de luta pela sua permanência com dignidade humana: o campo como vida, como movimento.

Ao defender a condição dos povos do campo como *sujeitos*, o MAB amplia o debate e sentido da educação do campo, articulada a um projeto de desenvolvimento do campo e de Nação, fundado nos interesses dos excluídos e das excluídas, que situa as territorialidades campo-cidade numa relação de complementaridade e interdependência, passando a (re) fundar tal relação no princípio de igualdade social e da diversidade socioespacial e cultural, contrapondo-se e rompendo com a representação dominante de que “o moderno e mais avançado é sempre o urbano” (CALDART, 2004a, p. 24).

A educação do campo concebida como *direito* reconhece os povos do campo como *sujeitos de direito* e de responsabilidade e *dever do Estado*. Isso está definido em um dos

“princípios pedagógicos” do MAB (2005, p. 20): “O direito à educação, à escolarização e à aprendizagem” –, segundo o qual: “Por ser um direito social, todo atingido tem direito à educação do campo e o Estado tem o dever de lhe garantir esse acesso”. Para Caldart (2002, p. 27), é preciso “pensar uma política de educação que se preocupe com o jeito de educar quem é sujeito deste direito, de modo a construir uma qualidade de educação que forme as pessoas como *sujeitos de direitos*”. Por isso, é importante entender que “os sujeitos da educação do campo são os sujeitos do campo” (CALDART, 2002, p. 27).

Apresentamos alguns “princípios pedagógicos” do seu Projeto de Educação (MAB, 2005, p. 21, 22 e 23)

- **O direito à educação, à escolarização e à aprendizagem** – Esse princípio, como mencionando acima, acrescenta e adverte “o direito à escola infantil, fundamental, média e superior ao atingido não é suficiente, pois a ele precisam ser oferecidas” as condições amplas e reais subjetivas e objetivas para afirmação desse direito.
- **O atingido como sujeito do processo educativo e histórico** – O MAB entende e defende que “o ponto de partida da educação está no atingido mesmo, no tempo e no espaço em que ele vive, como sujeito da própria vida e da história do MAB, sujeito que se faz e se refaz na experiência, no trabalho, nas lutas organizadas, enfim, na caminhada histórica”.
- **A gestão democrática das práticas de educação** – para a educação do Movimento “o acesso e a democracia se constituem em princípios integrantes e necessários”.
- **A relação entre educação e política energética e ambiental** – Com esse princípio educativo, pode-se perceber que o MAB (2005, p. 22) defende a construção de um modelo energético e de desenvolvimento do campo e de país, que articule e combine, indissociavelmente, as dimensões: sociocultural, política, econômica e ambiental.
- **A educação contribuindo com a construção de um projeto socialista para o Brasil** – A educação do MAB estabelece a relação entre educação e mudança social, transformação da sociedade.

Quanto aos “princípios metodológicos” (MAB, 2005, p. 23, 24 e 25), destacamos:

- **O diálogo e a problematização das histórias e experiências de vida, da identidade, da cultura, da realidade e das lutas dos povos atingidos** – Para o MAB (2005, p. 23), a dimensão *dialógica* implica compreender o atingido enquanto *sujeito*, reconhecendo sua história e experiência de vida, voz, sua percepção de mundo, seus saberes, sua cultura como pontos de partida de organização e desenvolvimento do processo pedagógico.

Quanto à dimensão “problematizadora”, o MAB (2005, p. 23) entende que ela se dá orientada por uma teoria, é parte mediadora da prática educativa do(a) educador(a) e se constitui como ponto de chegada no processo de releitura e de compreensão crítica do(a) educando(a) de sua realidade.

- **A relação entre o local-global-local na construção do conhecimento** – Para a educação do MAB (2005), a construção do conhecimento deve relacionar a apreensão da realidade local, interrelacionada com a dimensão global e histórica da sociedade, entendendo o conhecimento de modo interdisciplinar e em complementaridade na busca de um olhar de totalidade dos fenômenos e do mundo.
- **Auto-disciplina e organização dos povos atingidos** – O Projeto de Educação do MAB defende que a *auto-disciplina* contribui para a formação do atingido viver de forma coletiva e responsável, contrapondo-se a uma visão e atitude *disciplinar*, entendida como mecanismo de imposição exterior e de dominação.
- **A interdisciplinaridade na construção do conhecimento** – A *interdisciplinaridade* é entendida como uma “atitude aberta, imersa, coerente e humilde frente ao conhecimento”, que se sustenta num “movimento entre prática (realidade e experiência) e teoria (conhecimento universal) na busca do auto-conhecimento”, cuja construção é própria do sujeito, mediado pela realidade e relações sócio-educativas (MAB, 2005, p.25).

Nesse traçado e constituição de seu Projeto de Educação, o Movimento define, de forma inicial e prioritária, os seguintes **Eixos de Atuação**:

- Projeto de educação dos povos atingidos integrado à Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo: luta por políticas públicas para a educação do campo; A alfabetização e escolarização de jovens e adultos atingidos: luta pelo direito à educação, conscientização e organização; Educação da infância atingida: coletivo de crianças atingidas; e Escolas das comunidades atingidas e reassentadas: Intervenção política no projeto pedagógico.

Ao apresentar esses elementos que compõem o Projeto de Educação do Movimento dos Atingidos por Barragem, identificamos uma concepção (matriz) teórico-metodológica, fundada em referenciais críticos do materialismo histórico-dialético, da educação popular libertadora e da educação do campo. Essa concepção de educação assume compromisso ético-político social, teórico-prático com as classes populares, particularmente as atingidas, tendo em vista a construção de uma educação transformadora e emancipatória, associada a um outro

modelo de desenvolvimento e de sociedade. Essa noção de educação sustenta, portanto, uma perspectiva popular transformadora, que reconhece nos povos atingidos e excluídos do campo e no seu Movimento os protagonistas, sujeitos desse *que fazer* político-pedagógico, dessa luta por uma educação que está direta e organicamente vinculada à luta por um *Projeto de Nação*.

Esse Projeto de Educação do MAB, ao colocar como eixos temáticos centrais de sua proposta pedagógica formativa: a história, a memória, o modo de vida e de trabalho, os saberes, a cultura, os tempos e espaços desses sujeitos atingidos, a natureza, de forma *relacional e totalizante*, aponta para o protagonismo desses povos e de seus territórios na produção do saber e da cultura e para a necessidade da produção da cultura e do saber na diversidade. Isso ajuda a emergir e reconhecer a importante participação, na territorialidade do campo e na sociedade, desses povos marginalizados e excluídos, historicamente pela racionalidade eurocêntrica e produtiva capitalista, na produção de novas racionalidades, saberes e modos de produzir e reproduzir social e humanamente na relação com a natureza, gestando novas territorialidades.

Nesse Projeto, há uma relação indissociável entre educação do campo e desenvolvimento do campo e de Nação. Essa noção de desenvolvimento rural expressa uma concepção emancipatória, vinculada aos interesses das populações excluídas e ao seu protagonismo, que defende uma concepção democrático-participativa, reconfigurando a relação Estado e sociedade civil. Essa noção de desenvolvimento entende e defende uma compreensão relacional e integrada entre as dimensões socioespacial, política, econômica, cultural e ambiental e ética, cujo sentido desse desenvolvimento é a sustentabilidade, a solidariedade, a dignidade humana, a autonomia e liberdade, a igualdade na diversidade, a responsabilidade pela natureza. Essa noção reconhece as escalas territoriais de forma relacional e integrada em nível local, regional, nacional e global, compreendendo as territorialidades do campo e da cidade de maneira complementar e interdependente.

Com base nesses elementos, as noções de educação e desenvolvimento do campo do MAB sugerem, por um lado, uma forte contestação e resistência ao modelo racionalista instrumental e produtivista capitalista hegemônicos, por outro, envidam esforços, na articulação com outros sujeitos do campo e da cidade, na construção e fortalecimento de alternativas de sociabilidade, produzidas coletivamente. Esse contramovimento ou movimento contra-hegemônico, nos termos de Boaventura Santos (2006), repõe o valor do humano e da natureza como dimensões inseparáveis e interdependente, ajudando a construir uma cultura político-ecológica sustentável e solidária e novos marcadores epistemológicos.

Vale, mais uma vez aqui, a contribuição de Boaventura Santos (2006) que defende a luta dos movimentos sociais e populares do campo e da cidade pelo seu *reconhecimento* e *participação* na vida política e cultural e na produção, transformação da sociedade, a fim de que assumam a condição de representar-se no mundo, de dizer sua palavra e construir novas alternativas de sociabilidade, isto é, fazer-se emergir da ausência imposta pela racionalidade eurocêntrica e pela ordem produtiva capitalista hegemônica. Isso requer, portanto, para esse autor, uma luta combinada e inter-relacionada entre o terreno epistemológico e o terreno socioeconômico e político-cultural. Ao se partir dessa premissa, identifica-se um emergir e participar do campo e da educação popular do campo pelas mãos de seus protagonistas, de seus sujeitos que lhes atribuem novos sentidos de existir, inscrevem novas territorialidades.

É nesse processo que o MAB vem construindo seu Projeto de Educação em nível nacional, vinculado ao Movimento e Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo e à Via Campesina, dando assim seus primeiros passos na construção de sua proposta educativa, denominada: **Pedagogia dos Povos Atingidos**, o que identificamos nessa pesquisa como a emergência de uma *Pedagogia do Movimento dos Povos Atingidos*.

A SEMEADURA DE UMA PEDAGOGIA DO MOVIMENTO DOS POVOS ATINGIDOS POR BARRAGEM

Nessa breve apresentação do Projeto de Educação do MAB, destacamos algumas ideias-força que ajudam a tecer o que podemos chamar aqui de *Pedagogia do Movimento dos Povos Atingidos por Barragem*. Ao entender que o Projeto de Educação e o desenvolvimento da Pedagogia dos Povos Atingidos se realizam na “interface com a organização e as lutas do MAB”; e a “sistematização das práticas de educação sempre integradas à organicidade do Movimento”, o MAB se apresenta como *sujeito educativo* e *sujeito da reflexão* da sua tarefa educativa de formação dos atingidos e atingidas, isto é, passa-se a constituir uma “pedagogia do Movimento e não para o Movimento” (CALDART, 2004b).

Ao fazer menção a essa categoria *Pedagogia do Movimento*, Caldart assinala que se trata de “compreender uma pedagogia do Movimento e não para o Movimento”, o que implica conceber “no duplo sentido de ter o movimento como sujeito educativo e como sujeito da reflexão (intencionalidade pedagógica) sobre sua própria tarefa de fazer educação ou formação humana” (CALDART, 2004b, p. 317).

Compreendemos que a proposta pedagógica do MAB vem sendo construída fundada na experiência existencial histórico-cultural dos povos atingidos, da luta de seus sujeitos, de suas raízes e identidades culturais, de seus saberes e mística. Isto sugere pensar “*o movimento social como princípio educativo*, ou seja, como base da concepção de educação construída através da experiência humana” (CALDART, 2004b, p. 317) de ser do MAB, ou de fazer-se um nome próprio: Atingido e Atingida. Isso possibilita compreender a *Pedagogia do Movimento* como práxis pedagógica *do e no Movimento Social*. Isso está bem expresso num dos *princípios pedagógicos* do MAB já apresentado aqui: *O atingido como sujeito do processo educativo e histórico*.

Ao se lançar mão da análise da proposta curricular da pedagogia dos povos atingidos, assentada no *Sistema Complexo*, voltada para o trabalho educativo de alfabetização com pessoas jovens e adultas atingidas, pode-se constatar em seu *Tema Complexo*: “Águas para vida, não para a morte: as lutas do MAB fortalecendo a alfabetização de jovens e adultos”; e em seus *Eixos Temáticos*: “História, memória, identidade e cultura dos povos atingidos; Relações atingidos e trabalho, natureza e tecnologias; Política energética e ambiental à Nação brasileira; História, memória, lutas e valores coletivos do MAB” (MAB, 2005, p. 55), a condição e qualidade do Movimento posta como “sujeito e princípio educativo e como sujeito da reflexão” de sua prática educativa, configurando, assim, o traçado e arcabouço dessa Pedagogia do Movimento.

Negra, integrantes do MAB-NORTE, sobre isso, diz:

Na verdade, são eles que vão construir isso. A gente só vai ajudar no sentido de dar orientações. Provocar mesmo, para que eles mesmos se identifiquem como atingidos. Eles se reconheçam como atingidos e eles mesmos busquem isso, essa questão da identidade deles enquanto atingidos por barragem (NEGRA).

O MAB apresenta-se, assim, como o sujeito educativo nesse processo de construção e efetivação de sua práxis pedagógica, pondo-se como um dos fundamentos da concepção de educação de formação humana para o desenvolvimento de sua experiência educativa. Isso o coloca como matriz educativa do próprio Movimento, conformando o principal sujeito educativo *no e do* processo de formação dos atingidos, ou seja, ele se constitui numa *matriz pedagógica* de seus próprios sujeitos e de si mesmo, espelhando um *território pedagógico* de

educação-formação dos povos atingidos por barragem, expressando uma representação crítica e emancipatória de um novo *ethos* pedagógico no território das teorias e práticas pedagógicas.

Ao partirmos desse pressuposto, entendemos como necessário e urgente evidenciar o *movimento social como princípio educativo*, como *matriz pedagógica*, a fim de se ampliar, diversificar, conflitar, e reconfigurar esse território da pedagogia e reconhecer e demarcar o protagonismo, também, pedagógico desses sujeitos coletivos no horizonte da vigorosidade das matrizes pedagógicas críticas e transformadoras, como a educação popular e do campo.

Essa Pedagogia do Movimento dos Povos Atingidos, assim, entendida, assume papel fundamental no processo de elevação da cultura política, da organização e construção da unidade em torno de uma vontade coletiva das populações atingidas do campo, para fortalecer suas lutas e conquistas e enraizar seus valores, memória, história e identidade coletiva [e identidades dos povos atingidos], constituindo matrizes pedagógicas e gerando novas perspectivas de sociabilidade.

Caldart (2004b, p. 330), em seu estudo, identifica na pedagogia desses Movimentos Sociais o que ela denomina de *matrizes pedagógicas*, que estão inter-relacionadas.

Nas vivências educativas concretas, essas pedagogias, ao mesmo tempo que se combinam, podem, em alguns momentos, também concretizar-se, sendo a busca da coerência aqui também um desafio pedagógico. Por sua vez, é somente como um permanente produzir-se e transformar-se em cada prática que essas matrizes pedagógicas podem ser compreendidas.

As matrizes pedagógicas, além de emergirem dessa experiência concreta do Movimento, ganham um trato laboral e sistemático e voltam-se, por meio de um processo reflexivo, para gerar e produzir uma intervenção na realidade concreta e formação de seus sujeitos, o que pode, agora, ser identificado nessa Pedagogia do Movimento dos Povos Atingidos. No entanto, essas duas matrizes não podem ser concebidas como duais, mas como complementares no *quefazer pedagógico*, em que as matrizes educativas precisam ser identificadas e transformadas em matrizes pedagógicas pelos movimentos sociais, isto é, a práxis pedagógica do e no Movimento constitui-se como um dos seus grandes e virtuosos desafios de coerência e unidade entre teoria e prática.

Uma dessas matrizes é a da *pedagogia da história*. Para Caldart, existe a necessidade da pergunta: como os sujeitos se educam cultivando sua memória e compreendendo a história? Fazendo referência a Hobsbawm (1998 apud CALDART, 2004b, p. 372), a referida

autora lembra: “Nadamos no passado como o peixe na água, e não podemos fugir disso. Mas nossas maneiras de viver e de nos mover nesse meio requerem análise e discussão”.

Em um de seus eixos temáticos curriculares, o Projeto de Educação do MAB traz: “História, memória, identidade e cultura dos povos atingidos”. Aqui, parece residir a existência de uma proposta político-pedagógica fértil de revalorização da história, da memória, da cultura e da identidade dos povos atingidos que, ao mesmo tempo, contrapõe-se à “postura presenteísta e anti-histórica” hegemônica de conservação do sistema vigente; e levante-se, subverte-se em favor da transformação desse sistema. Maria, educadora do MAB-NORTE, relata que uma das *estratégias* do trabalho pedagógico para sensibilizar e conscientizar o *povo atingido* é “fazer com que eles [atingidos] conheçam o antes da barragem, o depois, o agora e o que pode ser”.

Uma outra matriz identificada por Caldart (2004b, p. 331) é a *pedagogia da luta social*, segundo a qual “Tudo se conquista com luta e a luta educa as pessoas” (CALDART, 2004b, p. 331). Essa matriz pode ser identificada no *Tema Complexo* do currículo do MAB, como já apontando: “Águas para vida, não para a morte: as lutas do MAB fortalecendo a alfabetização de jovens e adultos”. Isso está presente, também, em algumas narrativas de integrantes e educadores do MAB-NORTE. Para Jacó: “a gente só consegue alguma coisa lutando”. Negra considera que, no acampamento, a “luta educa, já é parte do processo de formação do atingido”.

Uma outra *matriz pedagógica* é a *pedagogia da organização coletiva*: segundo Caldart (2004b, p. 342-343), o ser humano “precisa de raízes, e somente consegue produzi-las quando participa de uma coletividade. Através dela consegue manter vivos certos *tesouros do passado*, ao mesmo tempo que cultiva *pertencimentos de futuro*”. Essa *matriz pedagógica* pode ser identificada na “História, memória, lutas e valores coletivos do MAB” que se constituiu como um dos eixos temáticos de seu currículo. Ademais, essa dimensão da *coletividade* do Movimento é considerada, no seu Projeto de Educação, como um dos temas centrais apontados para orientação do processo pedagógico e formativo dos povos atingidos.

Queremos insistir e inserir aqui a *Matriz da pedagogia da cultura política e do poder*. Essa matriz, no nosso ponto de vista, emerge da cultura política produzida pelo protagonismo do Movimento e de sua Pedagogia na sociedade, particularmente na territorialidade do campo, que gesta, amplia e revigora territórios de exercício de poder e de política, isto é, de espaços públicos, alargando e ampliando a esfera pública. Negra, integrante do MAB-NORTE, ao falar sobre os momentos de mobilização para construção e efetivação do acampamento, diz:

Quando tu vai fazer a mobilização para trazer o povo para o acampamento, tu vai explicar o porque, as necessidades deles. Aí tu tem que mostrar um pouco do que ele tinha antes e do que ele tem agora. Fazer essa avaliação. E saber se isso é suficiente, porque uma das coisas que o povo mais conversa com a gente é essa questão da própria cultura deles, da própria raiz (NEGRA).

Isso implica um processo de construção de uma cultura política democrático-participativa, que inscreve e coloca o exercício da política e do poder para além das esferas tradicionais e oficiais, contestando a cultura política dominante e suas instituições conservadoras e elitistas. Essa matriz educa para construção, ampliação e disseminação de novos territórios de exercício de poder e de participação, de cidadania ativa e de democracia radical, ressignificando o sentido de existir ético-político da esfera pública.

Ao falar da *matriz pedagógica da terra*, Caldart explica: “A terra de cultivo é também terra que educa quem nela trabalha; o trabalho educa; a produção das condições materiais de existência também educa” (CALDART, 2004b, p. 352). Essa compreensão do trabalho é colocada como central na proposta pedagógica curricular do MAB: “Relações atingidos e trabalho, natureza e tecnologias”. Conjugada à *terra* e à *água*, sua luta mais particular, o MAB relaciona e integra outras dimensões e aspectos da *natureza*, apresentado, na sua proposta pedagógica, um viés ambiental, interdependente do social, que intenciona uma formação humana e sustentável em solidariedade com a natureza. Essa preocupação está bem expressa em outro eixo temático de seu currículo: “Política energética e ambiental à Nação brasileira”, que se combina e se relaciona com sua temática central: “Águas para vida, não para morte”, o que identificamos como a emergência de uma *matriz pedagógica sócio-ambiental*.

Isso ajuda a evidenciar e reforçar que a Pedagogia do Movimento dos Povos Atingidos por Barragem vem inscrevendo novas práticas, valores e saberes; uma nova forma de conceber e significar o território e os recursos naturais, produzindo novas territorialidades e, por conseguinte, expressões de desenvolvimento territorial, protagonizado pelos seus sujeitos, demarcando, afirmando e alargando os princípios de autonomia, solidariedade, sustentabilidade e democracia participativa.

Caldart (2004b, p. 361) evidencia, ainda, a *matriz da pedagogia da cultura*, que é uma matriz pedagógica que “se realiza necessariamente misturada às demais. Há cultura na

pedagogia da luta, na pedagogia da organização coletiva, na pedagogia da terra e da produção, na pedagogia da história”. Essa matriz aparece presente na proposta pedagógica do MAB, expressa no reconhecimento e valor dos modos de vida dos povos atingidos como *ponto de partida* de organização do trabalho pedagógico (MAB, 2005, p. 31). Ela é, também, evidente no seguinte eixo temático curricular do Projeto do MAB “História, memória, identidade e cultura dos povos atingidos”. Maria, educadora do MAB-NORTE, explica que “a gente inicia o trabalho de alfabetização perguntando sobre história, a vida dos atingidos, como eles vivem, como é a realidade deles”.

Reside aqui um aspecto relevante para problematização. Se os povos atingidos se educam cultivando o *modo de vida*, produzido pelo Movimento, este precisa se educar cultivando os modos de vida dos povos atingidos para não gerar uma hierarquização de relações e, por conseguinte, gerar e produzir uma espécie de correia de transmissão de valores de modo unilateral. Isto implica dizer que os modos de vida dos povos atingidos: indígenas, quilombolas, ribeirinhos e da floresta etc, da Amazônia não podem ser reduzidos pelo modo de vida produzido pelo Movimento *em si*, mas, sim, que este possa ser a expressão intercultural desses modos de vida, educando-se nessa diversidade sociocultural.

CONCLUSÃO

Com base nesses pressupostos, a educação do MAB assume uma intencionalidade político-ideológica e cultural de organizar e mobilizar as populações atingidas, para que tomem consciência de classe e lutem pelos seus direitos e produzam a transformação da sociedade. Isso traça o desenho de uma educação crítica com as seguintes características: produz-se nos espaços oficiais/institucionais e nos espaços de saberes populares; é crítica e conscientizadora; organizadora e unificadora dos interesses dos povos atingidos; emancipatória e transformadora.

Na combinação e integração dessas matrizes pedagógicas do MAB, pode-se identificar uma *matriz pedagógica de sociabilidade alternativa*, que se expressa no processo de luta e na Pedagogia do Movimento para transformação da ordem social vigente e para construção de um outro modelo de sociedade, que se apresenta no *projeto socialista de sociedade*. O que está posto, portanto, para MAB e para sua Pedagogia é a luta por um outro paradigma de sociedade. Essa pedagogia dos atingidos expressa, portanto, sinais de uma Pedagogia do Movimento, resultante e emergente de seus próprios sujeitos atingidos, de suas vivências e

experiências concretas histórico-culturais e da luta pelos seus direitos e pela dignidade humana, social, política, cultural, econômica e ambiental.

LA URGENCIA DE UNA "PEDAGOGÍA DEL MOVIMIENTO " DE LAS PERSONAS AFECTADAS POR REPRESAS

Resumen

El presente trabajo es parte de la investigación de tesis de maestría defendida en el Programa de Postgrado del UFPB en Educación. Este estudio fue un enfoque cualitativo que implica la literatura documental y de campo. El locus de la investigación fue el municipio de Tucuruí, en el Estado de Pará, que fue construido la hidrelétrica Tucuruí , uno de los grandes proyectos del modelo de desarrollo conservadora que producen grandes impactos sociales y ambientales, y causaron la aparición de movimientos de resistencia social, como MAB. El texto pretende analizar la propuesta del Movimiento de Educación de las Personas Afectadas por la Represa (MAB). Como resultado de ello, resulta que esta propuesta de educación expresa el surgimiento de un movimiento de Pedagogía de los Pueblos Afectados por la presa, que se sitúa en un campo crítico y contrahegemónica.

Palabras clave: MAB; Educación; Pedagogía Movimiento

THE EMERGENCE OF "MOVEMENT PEDAGOGY" OF THE PEOPLE AFFECTED BY DAMS

Abstract

This text is part of a master's dissertation research defended in the Graduate Education Program of the UFPB. This research had a qualitative approach involving bibliographic research, documentary and field. The locus of the research was the municipality of Tucuruí, in the State of Pará, where was built the hydropower's Tucuruí, one of the biggest model of development projects conservative, that produced great social and environmental impacts and caused the emergence of social resistance movements, as the MAB. as cropping, this text proposes to analyze the proposal of Movement Education of People Affected by the hydropower. (MAB) as a result, it is verified that this education proposal expressed the emergence of an Pedagogy Movement of Peoples Affected by Dam, which positions itself at

a critical field and counter-hegemonic.

Keywords: MAB; Education; Movement Pedagogy

REFERÊNCIAS

CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. 3ª.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004b.

_____. Elementos para a construção de um projeto político e pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica *et al.* (Orgs). *Contribuições para a Construção de Um Projeto de Educação do Campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”, 2004a. (Coleção Por uma educação do campo, nº 05).

_____. Identidades e Políticas Públicas. In: KOLLING, E. J. *et. al.* (Orgs.). *Educação do Campo: Identidades e Políticas Públicas*. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002. (Coleção Por uma educação do campo, nº 4).

CORRÊA, Sérgio R. Moraes. *Educação popular do campo e desenvolvimento territorial rural na Amazônia: uma leitura a partir da pedagogia do movimento dos atingidos por barragem*/Sérgio Roberto Moraes Corrêa. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007.

FERNANDES, Bernardo Mançano. *Questão Agrária, Pesquisa e MST*. São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época v. 92).

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

PORTO-GONÇALVES, Carlos. W. *Amazônia, Amazônias*. 2ª.ed., São Paulo, Contexto, 2005.

MAB. A Organização do Movimento dos Atingidos por Barragem. In: *MAB*. 1ª ed. Brasília-DF: Secretaria Nacional do MAB, Janeiro de 2005.

_____. Ditadura contra as populações atingidas por barragem. In: *MAB*. Brasília-DF: Secretaria Nacional do MAB, Maio de 2004 (Caderno de Formação, nº 08).

_____. MAB: Uma história de luta, desafios e conquistas. In: *MAB*. São Paulo: Secretaria Nacional do MAB, 2002. (Caderno de Formação nº 07).

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. (Org). *Semear outras soluções: os caminhos da biodiversidade e dos conhecimentos rivais*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

Data de recebimento: 14/08/2015

Data de aceite: 06/01/2016