



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

Jacqueline Parmigiani

“Uma Escola Igual a dos Ricos”

**A Escola Rural na Visão dos Atingidos por
Barragens do Rio Iguaçu.**

Londrina
2003

Jacqueline Parmigiani

“Uma Escola Igual a dos Ricos”

**A Escola Rural na Visão dos Atingidos por
Barragens do Rio Iguaçu.**

Dissertação apresentada ao Centro de Letras e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Londrina em cumprimento parcial às exigências para obtenção do grau de Mestre em Ciências Sociais.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Regina Clivati Capelo

LONDRINA
2003

Jacqueline Parmigiani

“Uma Escola Igual a dos Ricos”

A Escola Rural na Visão dos Atingidos por Barragens do
Rio Iguaçu.

Dissertação apresentada ao Centro
de Letras e Ciências Humanas da
Universidade Estadual de Londrina
em cumprimento parcial às exigências
para obtenção do grau de Mestre em
Ciências Sociais.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Regina
Clivati Capelo

Banca Examinadora

Maria Regina Clivati Capelo
Presidente

Alfredo Aparecido Batista
1º (a) examinador (a)

Leila Sollberger Jeolás
2º (a) examinador (a)

Londrina, 25 de novembro de 2003.

“Empresta-me teus olhos,
que é minha inspiração!
Para eu compor
uma linda canção.
Empresta-me teu riso
teu riso encantador,
eu mesmo irei cantar
uma canção de amor.
Empresta-me tua boca
dizendo pra mim
apenas esperança
que não terá mais fim!
Depois pode seguir
tua felicidade...
Porque esta canção
Vae se chamar saudade.”

(Vae se chamar saudade João Pacifico)

Resumo

Este trabalho é um estudo de caso realizado com um grupo de pequenos agricultores que foram deslocados compulsoriamente pela construção da usina hidrelétrica de Salto Caxias. No local onde hoje se localiza a barragem viviam 52 comunidades de pequenos agricultores que eram atendidas em suas necessidades educativas por escolas rurais precárias, semi-isoladas e com salas multisseriadas; pobres em resultados pedagógicos e sociais. Para os agricultores daquelas comunidades que hoje vivem em reassentamentos, porém, aquele tipo de escola deixou de servir. A possibilidade de mudança do modo de vida alterou as expectativas dos agricultores com relação ao papel da escola na comunidade de tal modo que ter uma escola no reassentamento, “igual a dos ricos”, transformou-se em um “sonho” que queriam ver realizado. Compreender os motivos que fizeram os agricultores mudar suas expectativas com relação ao papel da escola e entender como este “sonho” se define para as comunidades reassentadas é o objetivo central desta pesquisa.

Palavras-chave: Atingidos por barragens. Escola rural, deslocamento compulsório. Mudança social. Pequenos agricultores.

Abstract

This is a case study developed with a group of small-scale farmers that had been obliged to move due to the construction of the Salto Caxias Hydroelectric Power Plant. 52 small agricultural communities lived on the spot where the power plant is currently located, whose schooling needs were met by precarious rural schools, semi-isolated and with multi-level classrooms, producing poor pedagogic and social results. For the farmers in these communities now living in resettlements, however, this type of school is no longer satisfactory. The possibility of life change has altered the agriculturists' expectations regarding the school's function in the community, so that having a "rich man's" school in the resettlement has become a "dream" they want to see come true. To understand the reasons that made these agriculturists change their expectations regarding the school's role and to understand how this "dream" is defined to the resettled communities is the central goal of this study.

Key words: Affected by dams. Rural school. Compulsory resettlement. Social change. Small-scale farmers.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	7
2 CAPÍTULO I - ATINGIDOS POR BARRAGENS: A LUTA PARA PERMANECER NA TERRA	20
2.1 A política energética no Estado do Paraná: o caso de Salto Caxias	30
2.2 Capítulos da luta contra a barragem de Salto Caxias	37
2.3 Crabi: um movimento de agricultores	51
2.4 Os reassentamentos: a conquista ao direito de permanecer na terra.....	53
3 CAPÍTULO II - A ESCOLA DO REASSENTAMENTO SÃO FRANCISCO DE ASSIS	64
3.1 Histórico de construção da escola.....	75
3. Histórico da elaboração do Projeto Político e Pedagógico.....	81
4 CAPÍTULO III - ESCOLA E MODO DE VIDA.....	88
5 CAPÍTULO IV - ENTRE A PERMANÊNCIA E A MUDANÇA: A DIFÍCIL CONSTRUÇÃO DE UM SONHO	110
REFERÊNCIAS.....	129
ANEXOS	ERR
O! INDICADOR NÃO DEFINIDO.	

1 APRESENTAÇÃO

Este trabalho é o resultado de um estudo de caso em uma comunidade de pequenos agricultores que foram deslocados compulsoriamente pela construção da Usina Hidrelétrica de Salto Caxias, na região sudoeste do Estado do Paraná. No local, onde hoje se espalham as águas do lago formado pela barragem, viviam 52 comunidades de pequenos agricultores que, em sua maioria, eram atendidas em suas necessidades educativas por escolas rurais precárias, semi-isoladas, com salas multisseriadas, pobres em resultados pedagógicos e sociais.

Para os membros daquelas comunidades que hoje vivem em reassentamentos, porém, aquele tipo de escola, precária e pobre em resultados pedagógicos, deixou de servir. Por algum motivo, nos reassentamentos dos atingidos pela barragem de Salto Caxias, a escola ganhou outra dimensão: nas palavras do Sr. Davi, pai de três crianças em idade escolar, no reassentamento, a escola deve ser “igual a dos ricos”.

Compreender este novo sentido atribuído à escola pela comunidade constitui o objetivo central deste estudo.

Para alcançar o objetivo estabelecido, algumas opções metodológicas precisaram ser feitas. A história da luta das comunidades contra a construção da barragem é concluída com reconhecimento pelo Estado do Paraná, da Crabi – Comissão Regional dos Atingidos por Barragens do Rio Iguaçu, como uma entidade

representativa dos agricultores atingidos, e pela assinatura de um acordo que previa o reassentamento de 600 famílias em uma área de mais de 17 mil hectares, formando 10 reassentamentos, conforme pode-se observar no MAPA 1 (anexo). Uma das reivindicações do movimento dos agricultores incluída neste acordo foi a construção de duas escolas públicas, uma no Reassentamento São Francisco de Assis e outra no Reassentamento São Marcos.

Para esta pesquisa, escolhemos estudar apenas a relação dos atingidos com a escola do Reassentamento São Francisco de Assis, localizada no interior do reassentamento, na zona rural do município de Cascavel (MAPA 2 anexo). Esta opção se relaciona, diretamente, com os procedimentos que costumam envolver a pesquisa de campo. Conviver e participar da vida das comunidades estudadas são procedimentos essenciais para quem quer desvendar a trama de símbolos e sentidos desenvolvidos por qualquer agrupamento em suas relações cotidianas. Selecionar apenas um dos reassentamentos teve como objetivo permitir uma convivência e uma participação mais intensa nas atividades que fazem parte da vida dos agricultores, criando os vínculos e compromissos necessários para os longos períodos de entrevista e trabalho de campo. Uma pesquisa, escreveu ECLÉA BOSI,

“[...] é um compromisso afetivo, um trabalho ombro a ombro com o sujeito da pesquisa. E ela será tanto mais válida se o observador não fizer excursões saltuárias na situação do observado, mas participar de sua vida.” (1999, p 38)

Não precisa ser atingido por barragens para perceber que o tipo de violência que os atingiu é a mesma que atinge a todos, cotidianamente, em nossa sociedade. Isto quer dizer que participar da vida do observado não implica em uma mudança na condição de vida do observador, mas no reconhecimento de que a história que está sendo narrada pode ser uma história comum a ambos. No Reassentamento São Francisco de Assis, portanto, não tive a pretensão de ser recebida como uma agricultora ou uma atingida por barragens, também não me comportei como uma cientista que examina de um lugar distante uma realidade que nada tem em comum com a sua. Simplesmente, me coloquei como uma pesquisadora que poderia participar da história e da vida dos atingidos, e, deste modo, fui recebida.

Não é, entretanto, realizando visitas ocasionais aos lugares de pesquisa que se consegue participar da história e da vida das comunidades estudadas. É preciso muito mais que os poucos dois anos ofertados pelos programas de pesquisa, distribuídos entre o campo, créditos e estágios para isto. Este tempo ligeiro pode até ser suficiente para preservar a história “rápida”, “linear” e “harmônica” do progresso, mas é insuficiente para entender o emaranhado da história conflituosa dos oprimidos.

Portanto, recortar o máximo possível os problemas de pesquisa e limitar o estudo somente às comunidades do Reassentamento São Francisco de Assis foi uma opção necessária

para realizar um estudo simples, porém, comprometido com a vida e a história dos atingidos.

Outra opção necessária foi à definição dos fundamentos teóricos a partir dos quais deveria ser pensada a relação da comunidade com a escola no reassentamento. De um modo geral, sabemos que a escola rural, durante muito tempo, no pensamento acadêmico, político e educacional, permaneceu ligada às formas de transmissão dos saberes e habilidades demandadas pela produção e pelo mercado. Esse tipo de ligação sustentada por uma concepção de desenvolvimento derivada das teorias de modernização justificou, em alguns momentos, o abandono da escola rural e, em outros, um tipo de intervenção que, pretendendo libertar o camponês¹ do seu "atraso", desqualificava o homem do campo como sujeito histórico. Uma das conseqüências desse tipo de abordagem é que a escola rural permaneceu como uma instituição marginalizada e ignorada, inclusive, pela reflexão pedagógica e sociológica e pelas propostas curriculares dos órgãos oficiais², condenando milhões de brasileiros ao analfabetismo ou ao ensino apenas das primeiras letras em escolas pequenas, precárias e semi-isoladas.

Em 1972, José de Souza Martins já apontava um limitador nos estudos de sociologia da educação no Brasil. Estes estudos enfatizavam a escola como agência de mudança social e

¹ Neste trabalho, utilizo o conceito de camponês em seu sentido amplo, designando o pequeno produtor rural, dono de sítio ou usuário de terra alheia, que utiliza o trabalho familiar para produzir e, do que produz, obtém o suficiente para a subsistência de sua família; bem como o trabalhador rural assalariado.

veículo de desequilíbrios sociais e, de forma geral, estavam ligados a uma concepção onde a escola rural aparecia, inevitavelmente, como parte de uma estratégia de desenvolvimento baseada na industrialização. Nesta concepção, a indústria era encarada como um setor fundamental para o crescimento econômico, enquanto as formas de organização da agricultura eram vistas como ineficientes. As precárias condições de vida e os baixos níveis de produção agrícola eram atribuídos às heranças culturais dos agricultores, considerados prisioneiros da cultura tradicional e incapazes de superar sua condição de atraso. Ligada a essa concepção, consolidou-se a figura do "caipira", homem atrasado e doentio, caricaturado, por Monteiro Lobato, através do personagem Jeca Tatu. Este estereótipo, apontado por Martins como subproduto do crescimento industrial, tanto serviu para reforçar as características da existência urbana como para justificar a intervenção das instituições urbanas no campo, dizimar o modo de viver do camponês e propiciar as condições para "transformar o caipira do estereótipo no cidadão das concepções urbanas" (MARTINS, 1975. p. 4). O papel da escola rural e de outras agências de desenvolvimento urbano no campo, neste processo, foi por muito tempo o foco de vários estudos e pesquisas³.

Procurando analisar não o papel da escola como agência de mudança social, mas o teor das representações dos sujeitos da escolarização e de sua situação social, Martins argumenta em breve

² Somente em abril de 2002 foi publicado no Diário Oficial da União a resolução que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo. Até então, a questão da escola rural permaneceu, literalmente, ignorada pelos órgãos oficiais.

estudo sobre a valorização da escola e do trabalho no meio rural que, quanto maior a integração da comunidade camponesa na economia de mercado, mais importante será o valor atribuído pela comunidade ao conteúdo escolar. Nas áreas de economia de excedente, o teor da mensagem escolar, carregado de valores urbanos e dominantes, dificilmente pode ser captado pelo aluno. Isso ocorre porque o modo de existência faz com que a comunidade camponesa feche-se sobre si mesma, tornando as relações sociais circunscritas às relações diretas e pessoais, seja para o intercâmbio de bens ou para o intercâmbio da força de trabalho. Nestes casos, a escola só é aceita enquanto equivalente de trabalho, ou seja, só é importante porque equivale a uma espécie de socialização para o trabalho, onde importa mais a ação disciplinar do esforço pelo esforço, e isso explica porque a família insiste em manter o aluno na escola mesmo quando o conteúdo escolar não tem nenhum sentido para a cultura camponesa. O mesmo já não ocorre nas áreas em que o sujeito está inserido na economia de mercado, onde, embora se tenha presente, aí também, a equivalência entre trabalho produtivo e trabalho escolar, a atividade escolar torna-se compatível com as necessidades de relações da família com a sociedade urbana. O camponês, quando voltado para a produção de mercadorias, tem seu modo de ser deslocado para o novo fundamento de sua existência, "que não é mais a terra em si, mas a terra enquanto equivalente de capital, o capital e a sua reprodução." (1972; p. 101). A eficácia da

³ Este é o sentido, por exemplo, dos estudos de FERNANDES (1960) e IANNI (1963)

escola depende, então, de fundamentos estruturais diversos e não do teor do ensino nem da eficiência do professor. A escola se relaciona "com a possibilidade de surgimento de um projeto individual ou familiar, mas de qualquer modo socialmente dado, de negação da existência rural." (1972, p. 100)

Em estudo mais aprofundado, partindo de uma abordagem semelhante, BRANDÃO (1990) analisa algumas relações entre cultura camponesa e escola rural, examinando a experiência real das trocas entre as pessoas e a escola, na vida de uma comunidade camponesa do interior de São Paulo. No caso estudado, a escola não aparece como fundamental para a vida das pessoas, não faz parte do seu cotidiano e nem de suas conversas, pelo contrário, registra-se um baixo nível de participação da comunidade em suas atividades. Entretanto, e em aparente contradição, ter uma escola no lugar é considerado importante para os moradores da região. Trata-se de uma comunidade, explica Brandão, onde aprender a escrever o próprio nome e ler soletrando já faz alguma diferença para o camponês: essas poucas habilidades separam o "caipira", o "bronco", do trabalhador rural letrado e isso basta para tornar a escola importante para o camponês, pois a educação escolar é percebida por ele como pouco útil à vida da roça e tem um papel complementar. Para os membros da comunidade, basta ler e escrever o suficiente para ser considerado "sabido", principalmente, nas situações de troca com as pessoas de fora do lugar. Esta escola precária, semi-isolada e pouco eficiente do ponto de vista

pedagógico⁴, em nenhum momento explicita qualquer objetivo de fixação do homem rural à terra. Pelo contrário, e é exatamente nesse ponto que, segundo Brandão, ela apresenta maior eficácia:

"[...] ela letra rudimentarmente o trabalhador rural que, camponês ou camarada, reproduz-se como tal, em condições de ofício relativamente melhores, desde que não modifique substancialmente as condições essenciais de vida e trabalho. [...] participa da preparação do jovem trabalhador rural para abandonar o campo por um emprego (ou subemprego) na cidade". (BRANDÃO, 1990, p. 175)

Em síntese, o estudo de Brandão sugere que este é o poder da escola que é oferecida para as populações camponesas. Ela é pobre na produção de resultados culturais e sociais, mas apresenta como seus verdadeiros resultados a reprodução da condição precária de vida do trabalhador rural: "obtê-los precariamente a cada geração, mas obtê-los sempre, de algum modo, e fazer isso de maneira quase imperceptivelmente desigual – eis o seu melhor desempenho." (1990, p. 175)

Antes do deslocamento, as comunidades atingidas pela barragem de Salto Caxias também estabeleciam uma relação com as escolas locais que não ia além de esperar delas o ensino rudimentar das primeiras letras e algumas contas de pouca serventia para o seu modo de vida. Entretanto, nos reassentamentos, por algumas razões que pretendemos analisar ao longo desta dissertação, estes

⁴Entre a 1ª e a 4ª séries perde mais da metade de seus alunos. Menos de um em cada cinco ou oito de seus estudantes chega até a 8ª série e boa parte fica retida por vários anos, encerrando precocemente sua carreira escolar. (BRANDÃO, 1990.)

agricultores apresentam um outro tipo de relacionamento com a escola⁵.

Para entender esta maneira diferente de se relacionar com a escola, foi fundamental conhecer o processo de mudança que as comunidades atingidas vivenciaram. Para isto, foi importante iniciar o estudo a partir do significado do “impacto” da política energética brasileira na vida destas comunidades, e compreender a trajetória dos reassentados dentro de um contexto caracterizado por um processo de deslocamento compulsório. Três tipos de fontes foram usadas nesta análise: documentos oficiais do setor elétrico, em especial ofícios, relatórios, cartas e projetos da Copel e da Eletrobrás, documentos do movimento dos atingidos por barragens, organizados pela Crabi, e depoimentos dos agricultores que estiveram direta ou indiretamente envolvidos com a luta contra a construção da usina.

O primeiro capítulo desta dissertação apresenta, portanto, uma reflexão sobre a política do setor elétrico e suas justificativas fornecidas pela “teoria dos impactos sociais”. É importante destacar que de todas as políticas públicas, consolidadas no período da ditadura militar, a política elétrica foi a que sofreu menor alteração com o processo de democratização. Considerada uma política extremamente autoritária, tem sua violência encoberta pelo discurso do “progresso” e do “bem comum”, e seu efeito mais

⁵ Não pretendi estudar nesta pesquisa as representações dos atingidos, naquele sentido clássico da sociologia, mas apenas os modos como eles pensam sobre as suas relações com a escola, qual o lugar que ela ocupa em suas vidas e quais os sentidos e significados que envolvem a existência de uma escola no reassentamento.

perverso é o “deslocamento compulsório” imposto às populações atingidas. O texto procura demonstrar como este efeito é vivido de forma “trágica” pelas comunidades que acabam por mobilizar todos os recursos disponíveis para se contrapor à tamanha violência. Neste processo tenso, as comunidades se desfazem e se reconstróem, atualizam suas instituições e recriam novos sentidos e significados.

O segundo capítulo descreve a escola do Reassentamento São Francisco de Assis, faz um breve histórico de sua construção e trata de aspectos importantes de seu Projeto Político e Pedagógico. Desta forma, foi possível verificar o desejo da comunidade em construir uma escola “boa”, “igual a dos ricos” e importante para o seu modo de vida.

Esta escola não apresenta aquelas características típicas das escolas rurais brasileiras, ela não é precária, mas, uma escola fisicamente adequada com salas de aula confortáveis, material didático e pedagógico, laboratórios equipados e com oferta de ensino em todas as séries. Antes, a escola não precisava ser assim. Então, para entender a mudança de visão sobre a escola, objetivo do terceiro capítulo, foi importante perceber como a possibilidade de mudança no modo de vida alterou as expectativas dos agricultores com relação ao papel da escola nas comunidades. Tanto que, às vésperas da mudança para o reassentamento, os agricultores decidiram que ter uma escola “igual a dos ricos” era o “sonho” que queriam ver realizado no novo local.

Este “sonho”, comum a todos os agricultores, não significou, entretanto, a formação de um pensamento único sobre o papel da escola para eles. Na verdade, como se verá no quarto e último capítulo desta pesquisa, existem modos diferentes de ver e pensar o papel da escola no reassentamento. No fundo, estes modos diferentes são expressões concretas de uma forte tensão vivida pelas comunidades, entre a transformação e a permanência do modo de vida, provocada pelo deslocamento compulsório.

Tenho uma dívida com a Crabi, este movimento social que tão generosamente se abriu para a realização deste trabalho. Espero que o estudo contribua para o seu fortalecimento. Devo esta pesquisa a todas as pessoas que me receberam, alegremente, em suas casas para as longas e cansativas entrevistas e agradeço todas por isto. Agradeço, a Margarete Maram, a Margarete Machado e ao Camilo, coordenadores da Crabi. Sem o apoio e colaboração deles, a pesquisa não seria possível.

Um agradecimento especial deve ser feito a Sandra, técnica da Crabi, que levantou documentos, mapas, sugeriu questões e esteve sempre disponível nos momentos difíceis e tumultuados da pesquisa.

A disposição e competência da Karin, assessora da Crabi, também foi fundamental para o desenvolvimento da pesquisa – obrigada Karin pelo apoio.

Agradeço ao Valdecir, que na época da pesquisa era o diretor da escola do reassentamento, que colocou à minha disposição

todos os documentos e abriu a escola para este trabalho. Agradeço a todos os professores e funcionários que abriram mão de seu horário de descanso para falar comigo sobre a escola, sobre os seus trabalhos e projetos. Agradeço especialmente à professora Silmara e ao Jeferson pelas dicas valiosas que deram.

A realização desta pesquisa não seria possível sem o apoio concedido através de uma bolsa de estudos pela Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior.

A todos os funcionários, professores e colegas do Programa de Mestrado em Ciências Sociais do Centro de Letras e Ciências Humanas da UEL – Universidade Estadual de Londrina, agradeço o estímulo e colaboração constantes.

Algumas pessoas deste grupo devem ser especialmente lembradas por terem extrapolado a relação de colegas e se transformado em meus grandes amigos. O Fábio Mançano de Mello, o Pedro Conteratto e o Marco A. Rossi, são alguns deles.

A Rosane Gomes da Silva, da secretaria de Pós-Graduação. Sem a sua compreensão, teria sido muito difícil estudar morando tão longe de Londrina, obrigada pelo apoio.

O Prof. Miguel Angelo Lazaretti incentivou meu ingresso no mestrado, leu o projeto de pesquisa e contribuiu com opiniões sugestivas.

Ao Prof. Nelson Tomasi, agradeço todos os vários momentos em que serenamente me recebeu para propor caminhos e soluções ao projeto que antecedeu esta pesquisa.

Agradeço a Prof.^a Leila Sollberger Jeolás e ao Prof. Alfredo Batista que participaram da banca de meu exame de qualificação, quando contribuíram de forma decisiva para a continuidade e direção da pesquisa.

Se alguém ainda não conhece as qualidades de um “educador popular”, sugiro, conversem com minha amiga e orientadora, Prof.^a Maria Regina Clivati Capelo, ela possui todas estas qualidades e mais algumas...

Minha mãe e meus irmãos sabem que sou agnóstica, mesmo assim, eles fazem questão de dizer que rezam por mim. Obrigada pelo apoio e é claro, porque não, pela reza... Agradeço ainda ao Patrick a revisão que fez nos originais.

A Carol e a Gabi, minhas filhas e companheiras no trabalho de campo, agradeço por serem o que são, me orgulho em ser mãe de duas pessoas tão generosas e especiais. Tenho o privilégio de conviver, há mais de 20 anos, com o pai delas, com ele dividi a grata tarefa de educá-las; com este caipira que encontrei perdido na cidade, aprendi a olhar e quem sabe, até, escrever sobre o campo, obrigada Osmir...

2 CAPÍTULO I - ATINGIDOS POR BARRAGENS: A LUTA PARA PERMANECER NA TERRA

A construção de uma barragem normalmente envolve a desocupação de uma grande área de terra com a conseqüente desarticulação de toda a base produtiva de pequenos proprietários, arrendatários, posseiros, índios, enfim, de todos que se reproduzem por meio da apropriação, de diferentes formas, das terras, dos rios e dos recursos naturais que a região oferece. A inundação destas terras implica, portanto, fazer com que desapareça a base física de todo o sistema de reprodução social destas comunidades⁶.

Apesar de serem poucas as investigações acadêmicas sobre as implicações sociais de grandes projetos, o conhecimento sobre o assunto é até vasto, mas, segundo Sigaud, “[...] de difícil acesso e circulação restrita [...] via de regra tem sido produzido no interior das empresas de consultoria e de instituições de pesquisa por encomenda da Eletrobrás e suas subsidiárias[...]” (SIGAUD, 1989, p. 55). Alguns destes estudos “encomendados”, continua a autora, foram desenvolvidos por antropólogos que estão ligados a uma perspectiva aplicada da disciplina, a “Antropologia de Barragens”, e ficaram conhecidos por utilizarem o conceito duvidoso de “impactos sociais”. Para estes pesquisadores, os “impactos” consistem em respostas culturais da população atingida a um certo tipo de

intervenção externa, “[...] como se a um estímulo (intervenção) correspondesse uma reação (resposta cultural / impacto) [...]” (SIGAUD, 1986, p. 4). Nesta perspectiva, salienta Viveiros de Castro e Andrade, as populações “impactadas” parecem fazer parte do ambiente da obra, que passa a ser o “sujeito”: “Elas [as populações] são naturalizadas, assimiladas a espécies naturais submetidas a *impactos negativos* e a manejos paliativos ou *criativos*: são *melhoradas*”. (1988, p. 10. Itálicos no original)

De fato, nas análises contidas nos documentos do setor elétrico, as populações atingidas são tratadas como parte do ambiente da obra. Na verdade, para o setor, elas são parte do sistema social, econômico e cultural que a obra irá impactar. Os volumes 1 e 2 do **Plano Diretor de Meio Ambiente do Setor Elétrico**, publicado em 1990 pela Secretaria Nacional de Energia - Centrais Elétricas Brasileiras do Ministério da Infra-estrutura, estão repletos de referências neste sentido. Neste documento os “transtornos” que a obra impõe à população são tratados da mesma maneira que os problemas ambientais. Em uma destas passagens, o documento sugere que o suprimento de energia pode acarretar, “[...] rupturas, muitas vezes consideráveis, nos sistemas físico-biótico, sócio-econômico e cultural dos locais e regiões em que as instalações de suprimento são implantadas”. (ELETROBRÁS, 1990a, p. 18)

⁶ Comunidade é aqui entendida naquele sentido corrente, descrito por Antonio Candido como: “...um agrupamento dotado de equipamento institucional mínimo, de modo a servir de teatro para as diversas atividades dos seus membros: religiosas, recreativas, políticas, administrativas, econômicas, etc.” (1979, p.

Gestada no período mais duro da ditadura militar, a política energética da Eletrobrás e de suas subsidiárias guarda os traços da cultura política da época. Essa política, notou Lígia SIGAUD (1986, p. 56), “tem a curiosa particularidade de gerar não apenas hidreletricidade, mas também efeitos sociais, perversos”. O processo de tomada de decisão sobre a construção de uma obra desta natureza envolve princípios e procedimentos comuns a todas as empresas do setor. As decisões são tomadas nos gabinetes dos planejadores da política, a partir de estimativas e cálculos pouco transparentes e extremamente técnicos que implicam, já em uma primeira fase, de levantamento de dados, em enormes gastos e investimentos. Uma vez que se define o aproveitamento de uma certa bacia ou rio, é apenas após a realização de contratos com as empresas que irão construir a obra que se procede ao que se convencionou chamar de ‘avaliação dos impactos sociais’. Na medida em que a avaliação dos impactos sociais é uma das últimas etapas dos procedimentos adotados pelas empresas do setor, a questão social, propriamente dita, só pode ser compreendida como um “problema” que deverá ser resolvido a todo custo. Estas avaliações tendem a buscar meios de minimizar os impactos e nunca reverter a decisão tomada de se construir a hidrelétrica. Amparadas na chamada “teoria dos impactos sociais”, ficam limitadas a uma perspectiva que busca reduzir os efeitos negativos da obra. Esse tipo de abordagem não coloca em questão a própria intervenção que gera

20) O sentido pretendido neste texto será sempre este.

o impacto, seus autores parecem estar mais preocupados em subsidiar as agências, no sentido de “minimizar” os impactos, do que apontar os efeitos sociais cruéis decorrentes de uma obra desta natureza. É porque o “social” “ocupa essa posição subordinada, conclui Sigaud,”que as soluções encontradas são sempre desfavoráveis à população”. (SIGAUD, 1989, p. 60)

O próprio setor elétrico reconhece este papel subordinado das implicações sociais no processo decisório sobre a construção de uma hidrelétrica; o Plano Diretor de Meio Ambiente do Setor Elétrico revela esta preocupação:

“Medidas preventivas e negociadas são mais vantajosas do que ações corretivas destinadas a resolver conflitos emergentes após investimentos prolongados e posições radicalizadas. Neste sentido, convém que os impactos potenciais sejam identificados logo na fase inicial do processo de planejamento dos empreendimentos do Setor Elétrico e que seja buscado um entendimento entre as partes envolvidas ou afetadas pelos empreendimentos, através de um processo de esclarecimento de suas implicações e de negociação de alternativas para o adequado equacionamento de conflitos de interesses.” (ELETROBRÁS, 1990a, p. 19)

Neste parágrafo, o documento admite que os estudos devem identificar os “impactos potenciais” logo no início, porém, mais importante do que discutir abertamente a “decisão” de realizar ou não a obra, o que realmente interessa para o setor elétrico é resolver, via “ações corretivas”, os “conflitos emergentes após investimentos prolongados”. O que acontece de fato é que estes conflitos emergem quando a comunidade percebe que, mesmo contra a sua vontade, a construção irá se iniciar.

O setor reconhece também a falta de transparência nos procedimentos e a falta de participação da sociedade na formulação e implantação da política:

“Constata-se que não são conhecidos, em geral, os procedimentos mediante os quais o Setor estabelece seu plano geral de expansão e programa de obras. Igualmente, não se tem clara noção de como outros órgãos de governo, pessoas diretamente afetadas pela implantação das instalações de suprimento e a sociedade em geral podem acompanhar e influenciar na sua formulação ou atualização, detalhamento e implementação.” (ELETROBRÁS, 1990a, p.23)

Este texto foi publicado em 1990 e até hoje não são conhecidos os tais “procedimentos”, assim como, também não se tem notícia da participação da sociedade na formulação da política energética brasileira. Não obstante o documento sugerir uma preocupação do setor com estas questões, o que se sabe é que, até o momento, a política adotada é a de dispensar a população do processo decisório.

Esta política, extremamente autoritária, procura ganhar legitimidade junto à sociedade manipulando favoravelmente em seu discurso elementos como o “progresso” e o “desenvolvimento econômico”. Este tipo de discurso dificulta muito a luta das comunidades que são atingidas pelas barragens, pois, praticamente inviabiliza a adesão de outros segmentos sociais à luta contra a implantação dos projetos. Para a população atingida, é muito complicado se contrapor a um discurso que coloca a energia elétrica como uma grande fonte de “desenvolvimento” e uma via para a

melhoria da qualidade de vida de toda a população. Na maioria dos documentos da Eletrobrás encontramos este tipo de afirmação:

“A energia elétrica constitui, reconhecidamente, um insumo indispensável aos processos de produção modernos. Seu uso também está, em geral, associado, em qualquer sociedade em desenvolvimento, ao aumento da renda per capita e a melhorias na qualidade de vida da população, propiciando melhores níveis de habitação, saúde e educação.” (ELETROBRÁS, 1990a, p. 16)

É preciso ter muita coragem para se contrapor a algo que, ao menos em tese, se apresenta como uma das poucas oportunidades de se ter um “aumento da renda” e uma “melhoria da qualidade de vida da população”. Como energia elétrica se transforma em sinônimo de desenvolvimento econômico, aqueles que questionam essa política são acusados de serem contrários ao progresso e estigmatizados como “atrasados”, “tradicionalistas” ou “conservadores”.

Esse discurso transforma-se, assim, em um poderoso instrumento de anulação das diferenças porque dissimula o real e busca fazer com que os conflitos, provocados pelas construções de barragens, cedam lugar a uma suposta harmonia fundada na idéia do “bem comum”, ou seja, na idéia de que o pretenso progresso almejado por aquele modelo será usufruído por toda sociedade. “O Estado, autor da obra, é falsamente identificado com a “sociedade” brasileira abstrata, e as sociedades concretas são postas como objetos para o Estado.” (CASTRO e ANDRADE, 1988, p.10. Aspas dos autores). Deste modo, o discurso do progresso apaga todas as

diferenças e engendra uma lógica unificadora que busca a identificação de todos os sujeitos sociais com a imagem da classe dominante⁷. A demanda de energia está associada a um modelo de desenvolvimento econômico que tem privilegiado, principalmente, as grandes empresas nacionais e multinacionais. Grande parte da energia elétrica produzida no Brasil é vendida a estas empresas a preços subsidiados. Existem ainda interesses de outros grupos empresariais que, segundo Sigaud, exercem forte pressão sobre o governo: “[...] empresas de consultoria encarregadas do planejamento do setor, algumas das maiores empresas da construção civil do país, empresas que produzem equipamentos elétricos e empresas que necessitam de muita energia para se implantar[...]” (SIGAUD, 1989, p.57). São os interesses destes grupos empresariais que estão em jogo quando o tema é energia. Os interesses particulares destes grupos privados são transformados, pelo discurso, em interesse geral da nação e em nome do “bem comum”, do progresso da “nação”, justifica-se, para o restante da sociedade, um processo decisório que dispensa a participação da população envolvida e favorece métodos coercitivos e violentos na implantação de tais empreendimentos.

Em última instância, a política do setor energético acaba por subordinar a própria liberdade de decisão sobre a permanência ou deslocamento da comunidade à idéia de um suposto “bem comum”. Tal subordinação, definida por Hannah Arendt como uma

⁷ Sobre a forma como a ideologia interpela o sujeito, ver Marilena Chauí (1990).

negação da liberdade humana, é uma ilusão que só pode ser mantida mediante o uso da violência, e os maiores crimes contra os direitos humanos, ensina Arendt, buscaram sempre justificativa no fato de que o direito equivale ao que é bom e útil para um todo em contraste com as partes⁸. Assim, as “medidas preventivas e negociadas” que, como se viu acima, são apresentadas pelo setor como medidas “destinadas a resolver conflitos emergentes”, somente podem ser compreendidas como medidas destinadas, de fato, a reduzir a resistência da comunidade e legitimar a violência que, inevitavelmente, se abate sobre os atingidos.

Nesse sentido, uma prática comum para convencer os moradores da região sobre os benefícios da usina é fazer uma campanha publicitária no local, prometendo uma mudança na qualidade de vida das populações atingidas e dizendo que a usina irá gerar empregos, saúde, educação, saneamento, transporte, etc. O contraditório nisto é que o atendimento destas necessidades fica associado à construção da usina de tal forma que a aceitação do projeto aparece como uma condição prévia para o exercício de direitos fundamentais; é o único caminho para população ver realizada uma série de anseios que, na realidade, são direitos.

Esta situação ganha tons ainda mais trágicos quando vemos associado à imposição de uma "condição prévia" para se ter acesso a direitos, o deslocamento compulsório das pessoas atingidas

⁸ Arendt (1992)

pelas barragens. De modo geral, o deslocamento não costuma ser vivenciado tranqüilamente pelas pessoas. Mesmo quando a iniciativa da mudança parte da pessoa, o medo do desconhecido, de deixar parte da vida que foi construída no local, os amigos, a família, etc. acompanha a decisão provocando uma intensa insegurança. Tudo isto fica infinitamente pior quando se trata de um deslocamento compulsório. O deslocamento compulsório é vivido como um verdadeiro pesadelo, pois não existe nada pior do que deixar seu lar, família e amigos e caminhar para o desconhecido. Os atingidos pelos grandes projetos hidrelétricos são obrigados a abandonar parte de suas vidas por uma força que está acima de sua vontade. Sabem, mesmo antes de deixar para trás tudo que foi construído, que toda uma forma de relacionamento com as comunidades desaparecerá junto com o lugar. Laços de solidariedade, vínculos familiares, relações comunitárias, associativas e comerciais serão rompidos e não poderão ser, simplesmente, reconstruídos; em outro lugar, serão outros laços e outras relações. Existe também uma maneira adequada de lidar com a terra que só se torna possível depois de muito experimentar; depois de muito trabalhar. Conhecer “as manias da terra”, buscar sementes adequadas ao local, saber sobre o clima, as chuvas, as secas, as geadas, enfim, tudo isso faz parte da sabedoria produzida naquele lugar. De modo que em outro, algumas técnicas podem até ser aproveitadas, mas nada garante que tudo será igual ao que era. Muitas pessoas sentem que suas forças foram

exauridas por anos de trabalho duro e temem ter de começar tudo de novo, agora sem o vigor juvenil do início de suas vidas.

A privação fundamental dos direitos humanos, diz Hannah Arendt, se manifesta "primeiro e acima de tudo na privação de um lugar no mundo que torne a opinião significativa e a ação eficaz". A própria humanidade está em jogo "quando deixa de ser natural que um homem pertença à comunidade em que nasceu, e quando o não pertencer a ela não é um ato de sua livre escolha". (ARENDR, 1989, p. 330)

O sentimento de pertencimento é uma das mais importantes necessidades do ser humano. Um ser humano tem raiz por sua participação real, ativa e natural em uma coletividade. O pertencimento é a pré-condição que permite à noção de obrigação ultrapassar a noção de direito. Segundo Simone Weil, o direito se realiza efetivamente quando outros homens se reconhecem obrigados a alguém que possui direitos. Um homem considerado por si tem deveres para consigo mesmo, mas se ele for considerado do ponto de vista dos outros, ele não possui deveres, possui direitos. O ser humano como tal é sempre o objeto da obrigação e essa obrigação se estabelece pelo simples fato dele ser um ser humano, sem que para isso nenhuma outra condição precise ser colocada. (WEIL, 2001, pp.43-168) O pertencimento à humanidade só se realiza de fato se existir uma comunidade humana que dê validade a essa existência. Nós existimos enquanto seres humanos quando nos reconhecemos parte de uma comunidade que nos reconhece como

pertencente a ela. É por isso que a primeira condição para a expulsão de uma pessoa da órbita da humanidade é a perda da sua própria comunidade.

Como se procurou demonstrar, esta política extremamente autoritária tem sua violência encoberta pelo discurso do “progresso” e do “bem comum”, e seu efeito mais perverso é o “deslocamento compulsório”, imposto às populações atingidas. Este efeito, como se verá a seguir, é vivido de forma trágica pelas comunidades que acabam por mobilizar todos os recursos disponíveis para se contrapor à tamanha violência.

2.1 A política energética no Estado do Paraná: o caso de Salto Caxias

A Hidrelétrica de Salto Caxias opera no trecho final do Rio Iguaçu, na divisa dos municípios de Nova Prata do Iguaçu (margem esquerda) e Capitão Leônidas Marques (margem direita), a uma distância aproximada de 550 km a oeste de Curitiba. Sua construção se iniciou após estudos realizados pelo Comitê de Estudos Energéticos das Regiões Centro-Sul e Sul do Brasil que informavam ter o Paraná um potencial hidráulico aproveitável de 26.000 MW de energia nas suas principais bacias. Estes estudos davam conta que a Bacia do Rio Paraná é, no Estado, a que possui o maior potencial hidrelétrico, mas que sua exploração depende de

acordos internacionais a exemplo de Itaipu. Por esse motivo, os estudos apresentavam a Bacia do Rio Iguaçu como a mais importante fonte de energia hidráulica para a região. Nessa área foram previstas, então, 22 usinas; 6 delas no Rio Iguaçu e 16 nos seus principais afluentes. Segundo tais previsões, Salto Caxias seria a última “grande” hidrelétrica a entrar em operação no Paraná, com 1.240 MW de potência instalada, inundando uma área de 141 km², atingindo diretamente, além dos municípios de Nova Prata do Iguaçu e Capitão Leônidas Marques, os seguintes municípios: Boa Esperança do Iguaçu, Cruzeiro do Iguaçu, São Jorge do Oeste, Salto do Lontra, Boa Vista da Aparecida, Três Barras do Paraná e Quedas do Iguaçu.

A decisão sobre a construção de uma usina envolve estudos que percorrem diversas etapas. No caso de Salto Caxias, a primeira etapa, conhecida como Estimativa do Potencial, teve início ainda no começo dos anos 70. Esta etapa corresponde a uma avaliação do número de locais barráveis e do custo de aproveitamento do potencial. Em uma segunda etapa, Estudos de Inventário determinam o potencial energético da bacia, estabelecendo a melhor divisão de queda e estimando o custo de cada aproveitamento. Finalmente, são efetuados os Estudos de Viabilidade, etapa em que é possível prever o total da área afetada pela obra e calcular sua viabilidade. Em Salto Caxias, esta última etapa foi concluída em setembro de 1978, mas somente em novembro de 1993 foi elaborado o EIA – Estudo de Impacto

Ambiental, instrumento que avalia os problemas sociais e ambientais que a obra irá acarretar. Este estudo, assim como o Rima – Relatório de Impacto Ambiental, foram elaborados a toque de caixa, quase às vésperas do início da construção da barragem que ocorreu em 1995.

É claro que estes estudos visavam apenas a atender a legislação vigente⁹, não tinham nenhuma intenção de problematizar a decisão da construção da usina pela análise dos “impactos”. Na verdade, a decisão já havia sido tomada antes mesmo do conhecimento destes impactos e os estudos e relatórios ambientais tiveram o único sentido de minimizar os efeitos negativos da obra. Nestas alturas dos acontecimentos, como já foi dito antes, depois de todos os gastos com os estudos preliminares, os problemas sociais são reduzidos a meros “impactos potenciais” a serem minimizados.

Os conflitos decorrentes da construção da Usina Hidrelétrica de Salto Caxias se iniciam em meados dos anos 80, quando surgem fortes boatos¹⁰ sobre sua construção. Como esta foi a última grande usina programada para a região, estes boatos encontraram uma população que, de certo modo, já havia acumulado em sua história a experiência das outras comunidades atingidas. É resgatando parte desta história que os atingidos de Salto Caxias iniciam o relato da sua própria história:

⁹ Lei nº 6.938, de 31.08.1981. Instrumentalizada a partir de uma resolução do Conama – Conselho Nacional do Meio Ambiente, em 1986 (CONAMA, Res. 001/86), que trata da necessidade da elaboração do RIMA, cuja aprovação condiciona o Licenciamento da obra.

¹⁰ É considerado um procedimento “normal” do setor elétrico manter em segredo todo o processo de decisão sobre a construção de uma hidrelétrica. As decisões sobre geração de energia são normalmente tomadas a partir de critérios técnicos, pouco transparentes e que, por esse motivo, dispensam a participação não só da comunidade atingida, como também da sociedade em geral – (SIGAUD 1989). No caso de Salto Caxias, os boatos começaram a aparecer após o final da terceira etapa dos estudos.

“A história da luta dos atingidos e das atingidas pelas barragens no Estado do Paraná começou há muito tempo. Já nos anos 70, 42.444 pessoas foram atingidas com a construção da Binacional-Itaipu. Destas pessoas, 38.440 eram trabalhadores e trabalhadoras do campo.”¹¹

Das muitas experiências de comunidades atingidas no Estado, duas marcaram profundamente o movimento contra a barragem de Salto Caxias: uma foi a experiência, desastrosa, dos atingidos pela barragem de Salto Segredo e outra foi vitória contra a barragem de Salto Capanema.

O Plano Diretor de Meio Ambiente da Eletrobrás de 1990¹² previa algumas medidas básicas que deveriam ser tomadas pelas empresas concessionárias com relação às populações atingidas, entre elas:

“O reassentamento da população em condições melhores do que as tidas anteriormente e dentro de padrões de manutenção da sua estrutura social; e a criação de novas condições de geração de renda para a população reassentada e a garantia de sustento até que estas condições estejam estabelecidas.” (ELETROBRÁS, 1990b, p. 75)

¹¹ Trecho do Relatório do Projeto de Pesquisa sobre experiências inovadoras no campo, produzido pelos atingidos que participaram da 3ª etapa do curso nacional de formação da CPT – Comissão Pastoral da Terra. A pessoa responsável pela elaboração do relatório é Margarete Maran Nunes, agricultora atingida da comunidade São Lucas no município de Três Barras do Paraná, atual coordenadora da Crabi - Comissão Regional dos Atingidos por Barragens do Rio Iguaçu. Possui uma cópia impressa deste relatório. Todas as referências a este documento serão citadas, a partir deste momento, como Nunes, s/d.

¹² Este Plano é a revisão do 1º PDMA- Plano Diretor de Meio Ambiente, elaborado em 1986. Ele preserva todas as definições com relação aos reassentamentos em andamento e anteriores a 1990. Entre os objetivos do PDMA da Eletrobrás, foi considerado de maior importância a adequação dos procedimentos realizados pelo setor às resoluções do Conama. Foi a partir desta época (1986), que o setor passou a ter de realizar os Relatórios de Impacto Ambiental – Rima, cuja aprovação condicionava o Licenciamento da obra. Salto Segredo recebeu o primeiro Rima do Brasil elaborado e aprovado em 1987.

Ainda que estabelecida esta diretriz, a população atingida pela barragem de Salto Segredo recebeu um tratamento ultrajante, como demonstra este depoimento recolhido por Margarete:

“Quando acordei à noite com os gemidos do cachorro fui levantar prá ver o que estava acontecendo e já pisei na água. O meu desespero foi tanto que não consegui salvar nada. Perdi tudo e agradeço à Deus por ter me acordado na hora certa”. (NUNES, s/d)

Segundo o documento de onde foi extraído este depoimento, as famílias atingidas pela barragem de Salto Segredo vivem, ainda hoje, em uma situação de extrema penúria: “moram em barracos”, estão “desnutridas”, “desanimadas” e “sem perspectiva de melhoria de vida”. Conhecer a realidade das famílias reassentadas em Segredo foi uma experiência importante na organização da luta contra a barragem de Salto Caxias. Esta experiência serviu para alertar a população sobre a falta de veracidade do discurso de que a obra traria melhorias nas condições de vida para todas as pessoas do local.

“Todo mundo sabia que nas outras barragens foi triste, teve gente que veio dar entrevista aqui para nós e falar que acordou com água nos pés. Então pelos caminhos dos outros nós fomos indo, só que para discutir nosso direito mesmo que nós tinha, nós fizemos uma assembléia em Francisco Beltrão, ficamos três dias lá e veio gente de tudo quanto é lugar atingido. Lá que eu fiquei sabendo o que nós ia conseguir se nós não se abraçasse, porque o pessoal de Segredo levaram 10 anos para chegar lá, a situação

deles é feia até hoje, eles sofreram muito, morreu gente que ficou enterrada no mato.” (depoimento Sr. Manoel)¹³

A outra experiência marcante para a comunidade de Salto Caxias foi a luta contra a construção da Hidrelétrica de Salto Capanema. Prevista para começar operar no início dos anos 90, o projeto desta barragem previa a inundação de 8.390 ha, além de 1.370 ha dentro do Parque Nacional do Iguaçu, e o deslocamento de 2 mil famílias de pequenos agricultores da região, mais 1,2 mil índios Kaingang e Guarani, residentes na Área Indígena Mangueirinha, já demarcada. A organização dessa população e uma ampla política de alianças contra a barragem impuseram uma das primeiras derrotas ao setor elétrico no Estado do Paraná. Esta hidrelétrica não conseguiu ir além dos “Estudos de Viabilidade”. Um dos principais instrumentos de luta utilizado pelos agricultores de Capanema foi o de impedir a conclusão dos trabalhos não permitindo a circulação de pessoas estranhas nas suas propriedades, bloqueando, com o apoio dos proprietários de imóveis urbanos, as tentativas de instalação de escritórios da empresa concessionária e divulgando para que não fossem realizadas vendas de propriedades a estranhos. Além destas táticas, a ação mais ofensiva contra o projeto foi destruir os marcos plantados em suas propriedades na fase de levantamento de dados. Esse conjunto de ações foi chamado de “operação de empate”,

¹³ Depoimento recolhido por mim, durante a pesquisa de campo. Sr. Manoel atuou ativamente no movimento contra a barragem representando uma comunidade do município de Nova Prata do Iguaçu. Participou de todas as atividades e manifestações do movimento até concluído o acordo de reassentamento. Atualmente não participa de nenhuma instância de coordenação da Crabi e mora na comunidade Nova União, onde sobrevive do plantio de soja.

revivida da experiência dos seringueiros liderados por Chico Mendes para impedir a derrubada da mata no Acre. Depois dos primeiros “empates”, mais de 8 mil pessoas foram mobilizadas para uma manifestação contra a construção da barragem, da qual participaram, além dos agricultores, prefeitos dos municípios que seriam atingidos, ambientalistas, líderes sindicais, membros da Igreja, cooperativistas, enfim, todas entidades que compunham a ampla aliança construída durante o processo. Em janeiro de 1990, a Eletrobrás anunciou oficialmente o cancelamento do projeto da hidrelétrica de Capanema¹⁴.

Outro marco importante na história da luta dos atingidos pela barragem de Salto Caxias foi a organização da Crabi – Comissão Regional dos Atingidos por Barragens do Rio Iguaçu, em 1990. A Crabi é o resultado da participação ativa dos agricultores na luta contra as barragens. Este resultado, entretanto, não pode ser pensado como uma reação ao “impacto” causado pelas hidrelétricas ou como o desenvolvimento lógico das forças produtivas, mas, como um fenômeno histórico que unifica uma série de acontecimentos aparentemente sem ligação. Por esse motivo, a história da Crabi começa pelo resgate dos acontecimentos remotos da luta contra Itaipu até os que antecederam imediatamente Salto Caxias, como de Salto Segredo e Capanema. Estas experiências se transformaram em tradições, sistemas de valores, idéias e instituições. Na luta contra a

¹⁴ Sobre a história desta luta ver TONELLI e MANDOVANI (1990).

Copel¹⁵, sempre que um novo impasse se apresenta, esta cultura é resgatada e atualizada. A organização, disse Thompson, acontece quando alguns homens, “como resultado de experiências comuns (herdadas ou partilhadas), sentem e articulam a identidade de seus interesses entre si, e contra outros homens cujos interesses diferem (e geralmente se opõem) dos seus”. (THOMPSON, 1987, p.10)

2.2 Capítulos da luta contra a barragem de Salto Caxias

Assim que surgem os primeiros boatos sobre a construção da barragem de Salto Caxias, os sindicatos dos trabalhadores rurais dos municípios de Nova Prata do Iguaçu, Dois Vizinhos, Realeza, Cap. Leônidas Marques, Boa Vista da Aparecida, Capanema, Planalto e Três Barras do Paraná, encaminham uma carta aberta à população e às autoridades do Estado apontando todos os problemas sociais decorrentes da construção de barragens e posicionando-se contra a obra. Paralelamente, a Copel realiza uma série de reuniões com os prefeitos destes municípios. Estas reuniões, de caráter geral, buscavam divulgar os benefícios que uma obra do porte da barragem de Salto Caxias poderia trazer para a região. Os benefícios seriam decorrentes das Políticas de

¹⁵ O Setor Elétrico é constituído por uma empresa federal (Eletrobrás), quatro empresas regionais e cerca de 60 empresas estaduais ou locais. No Estado do Paraná, quem ganhou a concessão de Salto Caxias foi a Copel.

Desenvolvimento associadas à hidrelétrica. De acordo com os funcionários da Copel encarregados destas reuniões, a região era marcada por uma dinâmica econômica frágil e o projeto seria uma forma de viabilizar alternativas que permitiriam alterar sua inserção na economia do Estado, gerando empregos e aumentando a qualidade de vida da população. Ao mesmo tempo, estas reuniões buscavam construir alianças com importantes lideranças políticas da região que ficavam deslumbradas com as promessas de progresso rápido. As reuniões serviam, finalmente, para manter a empresa informada sobre as movimentações locais provocadas pelos sindicatos e entidades contrários à barragem¹⁶.

Para se contrapor às estratégias de cooptação da Copel, os sindicatos locais, com o apoio da Comissão Pastoral da Terra e da Crab-RS – Comissão Regional de Atingidos por Barragens do Rio Grande do Sul, realizaram reuniões nas 52 comunidades dos 37 municípios da área de influência da obra. Estas reuniões foram organizadas a partir de mutirões de visitas, conhecidos como “arrastões”, que tinham como objetivo, além de convidar a população para a reunião, chamar a atenção das pessoas para os problemas decorrentes de uma obra do porte de Salto Caxias.

Além do apoio dos sindicatos rurais, da CPT e da Crab-RS, as comunidades atingidas contaram, para a organização de suas atividades, com as suas instituições costumeiras de organização da

¹⁶ Estas informações estão registradas em documentos internos da Copel, conhecidos como “Relatórios de Viagem” elaborados por funcionários encarregados de iniciar as negociações em nome da companhia dos quais possui cópias xerográficas.

vida comunitária. Instituições tradicionais, como laços de parentesco e de vizinhança, se transformaram em importantes instrumentos de organização e divulgação do movimento e ações corriqueiras, como a realização de rifas, mutirões, o preparo coletivo de bolos e lanches, etc., foram aproveitadas e fizeram parte da rotina de organização dos agricultores durante todo o processo de luta contra a construção da barragem.

“Nós não tinha financeira para fazer as coisas, o meu companheiro tinha uma motinha, mas as vezes nós não tinha dinheiro nem para abastecer para poder ir nas atividades [...] O Camilo tinha um fusca azul, ele acabou com ele rodando para conseguir apoio, daí nós fizemos uma promoção ali na Barra Bonita, então, a gente conseguiu uns bezerros e fizemos a promoção para comprar um outro carrinho, para ele poder andar sem ficar no prejuízo. Foi feito também umas rifas, eu mesmo vendi mais de 50 bloquinhos.” (depoimento Sr. Manoel)

Uma característica da região era a existência de pequenas capelas construídas no centro das comunidades rurais mais isoladas. Nestas capelas, a presença do padre era eventual e os trabalhos de organização das atividades religiosas – as atividades de catequese, os cultos, as festas dos padroeiros, assim como outras festas religiosas e comunitárias – eram organizados pelos leigos das comunidades. Todas estas atividades fizeram com que as capelas se transformassem em verdadeiros centros de organização da vida comunitária. Os ministros e catequistas tiveram um papel importante na disseminação de informações sobre a barragem, na organização

dos arrastões de visitas e de outras atividades, e muitos deles tornaram-se lideranças do movimento, como foi o caso de Camilo, lembrado no depoimento acima. Não se pode confundir, entretanto, o trabalho dos leigos das capelas nas comunidades, com o trabalho dos padres ou da Igreja de um modo geral. O posicionamento dos padres da região durante todo o conflito foi ou de indiferença para com o movimento, ou de forte oposição. Alguns padres, inclusive, agiram no sentido de colocar fim ao movimento, realizando intervenções durante as missas contra a organização dos agricultores e a favor da construção da barragem.

“O padre, um dia dentro da igreja, falou que nós não ia arrumar nada com briga, que a barragem ia ser até bom para nós. Ele tinha uma fazenda no eixo da barragem e ele chegou a dizer, no meio da missa, que ‘se a Copel não pagar do jeito que eu quero eu boto meus advogados lá e eles vão ter que pagar’ então, que a gente não precisava brigar que era só botar advogado. Eu pensei assim, ele tem os troco dele e a gente que não tem, como é que vai colocar advogado?”
(depoimento Sr. Manoel)

Muitos outros agricultores em seus depoimentos se ressentem destas posições adotadas pelos padres. A esposa de uma importante liderança comunitária, após mostrar as fotos de batismo dos filhos e de muitos afilhados, relatou o desgosto que o marido sentiu com a falta de apoio do padre da comunidade:

“Hoje meu marido não pode nem olhar estas fotos!”.
(depoimento de Laura)¹⁷

Leocirce¹⁸, esposa de um ministro da comunidade de Vargem Bonita na época dos conflitos, relata também, com amargura, o papel dos padres em sua comunidade:

“A maioria do pessoal que começou o movimento eram ligadas à igreja, mas a paróquia mesmo não apoiou em nada o nosso trabalho, só mesmo a CPT e outras organizações de atingidos, a Crab-RS e outras igrejas mesmo ajudaram muito, vários pastores ajudaram mais que os nossos padres...” (depoimento de Leocirce)

Assim, sem o apoio da Igreja “oficial”, após uma série de reuniões organizadas pelas comunidades e pelas entidades de apoio, em 1990, foi realizado um seminário com a participação de pelo menos duas pessoas de cada uma das comunidades atingidas. Este seminário foi concluído com a elaboração de um documento, enviado à Copel, em que as comunidades reafirmam sua posição contrária à obra, com a ressalva de que a barragem só seria construída com a resolução de todos os problemas sociais debatidos no seminário.

Em resposta a este documento, a Copel realiza uma reunião com os prefeitos e sindicatos locais, onde são reafirmados os propósitos de construção da usina e dos benefícios decorrentes de sua implantação. Além disto, a empresa intensifica a política de

¹⁷ Laura vivia em um pequeno sítio em Nova Prata do Iguaçu, atualmente mora na comunidade Renascer, onde vive do plantio de 10 alqueires de soja.

cooptação, utilizando-se dos veículos de comunicação e da influência sobre as lideranças políticas locais.

“Nós sofremos muito, em Nova Prata nós fomos muito perseguidos, no começo eles apelidavam nós de ‘atrasado’, de ir contra o progresso deles. No ano passado os taxistas, que xingavam a gente, vieram aqui no nosso reassentamento pedir socorro para nós, porque todas aquelas promessas que a Copel fez para eles, de progresso e de melhorar o comércio, ela não cumpriu. Eu disse que se eles tivessem apoiado nós na época, se eles tivessem pegado junto com nós, eles não estavam nessa situação, mas agora não sei como é que fica a nossa parte nós defendemos.”
(depoimento Sr. Manoel)

Durante o ano de 1991, os agricultores continuam realizando reuniões em todas as comunidades. O objetivo das reuniões, agora, era contrapor ao discurso sobre melhoria na qualidade de vida a realidade dos reassentamentos da Copel e de outras concessionárias da Eletrobrás. Nestas reuniões, os agricultores assistiam a um documentário produzido pela CPT que mostrava a situação dos agricultores de Salto Segredo, acampados com suas famílias à beira de uma estrada enquanto esperavam pelo reassentamento prometido. A apresentação do vídeo era seguida de debates sobre as “falsas promessas” da Copel e da divulgação de informações sobre o andamento do processo de construção da Usina de Salto Caxias.

¹⁸ Leocirce é agricultora, casada e mãe de três filhos. Vive atualmente na comunidade Vargem Bonita que manteve mesmo nome no reassentamento São Francisco de Assis. Participa ativamente da diretoria da APM – Associação de Pais e Mestres da escola.

Este trabalho nas comunidades possibilitou a emergência de novas lideranças comunitárias que passaram a assumir a luta no seu local de inserção, ampliando o poder de mobilização dos atingidos. No Dia do Trabalhador Rural, 25 de julho de 1992, a Crabi realiza uma grande manifestação na margem esquerda do Rio Iguaçu e, nesta data, os agricultores decidem conhecer pessoalmente a realidade dos atingidos pelas barragens de Salto Segredo e Osório.

“A gente começou a verificar o caos que as famílias atingidas pelas outras barragens estavam ficando, o desinteresse da própria Copel e de todas as empresas pela questão social. Foi então que nós mesmos, os atingidos, assumimos toda a luta, toda a coordenação da Crabi. Dali para cá é que começa mesmo a nossa história.” José Uliano Camilo - coordenador da Crabi. (NUNES; s/d)

A partir de março de 1993, a Copel realiza o que chamou de “2ª Série de Encontros com Agricultores na Área da Usina de Salto Caxias” e, conforme exposto em documento interno¹⁹, constatou que, diferentemente dos primeiros encontros que ocorreram entre os anos de 1988 e 1990, o clima na região era “hostil ao início da usina” e que esta hostilidade estava intimamente vinculada ao surgimento da Crabi. A entidade, criada informalmente em 1990, possuía em 1993 “representantes em todos os municípios do reservatório”. O relatório, desta “série de encontros” faz um balanço negativo das reuniões nos municípios, relata a participação em todas as reuniões

convocadas pela Copel de integrantes da Crabi e informa o nome de suas principais lideranças. Os funcionários da empresa não conseguem esconder certo espanto com a capacidade de organização dos atingidos e citam o domínio de temas complexos que seus representantes passaram a demonstrar, como o conhecimento sobre a política energética exposta no Plano 2010 da Eletrobrás demonstrado pelo agricultor Nereu Gaffuri. Anteriormente, em outros documentos da Copel, os atingidos que se opunham ao projeto eram tratados como “poucos radicais do PT”, representantes dos sindicatos “ligados à CUT” ou “à CPT” e que “só faziam oposição, sem saber direito sobre o que estavam falando e, por esse motivo, não poderiam causar grandes transtornos”. Na verdade, este fato revela a grande dificuldade que o poder público encontra para se relacionar diretamente com a sociedade, sem a mediação das instituições representativas tradicionais, prefeitos, deputados, partidos, etc. O “espanto” dos funcionários da Copel é, neste sentido, mais do que previsto, está ligado a uma descrença na capacidade de auto-organização dos agricultores e a uma concepção paternalista de política pública. Nesta concepção, a população é tida como incapaz de ter, até mesmo, uma opinião própria. Em seus estudos sobre a participação popular em processos de tomada de decisão, Maria Vitória Benevides demonstra, com bastante acuidade, a convicção de certos setores da sociedade: para a elite política, a participação popular é “fútil e inútil”, pois, dadas às múltiplas carências que

¹⁹ Os resultados destes encontros foram registrados nos “relatórios de viagem” dos funcionários da Copel.

possui, o povo é “incoerente e inconstante” em suas opiniões, “quando as tem”. (BENEVIDES, 1996, p.80)

Assim, mesmo reconhecendo o seu potencial de organização, a Copel não aceita a Crabi como interlocutora, privilegiando diálogos com membros das tradicionais elites locais. Esta postura da empresa impôs à Crabi a tarefa de se firmar como uma organização independente e autônoma, representante de um segmento da população que pretende se relacionar com o poder público por fora dos canais formais de expressão de interesses.

Em abril de 1993, a Copel iniciou o trabalho de piqueteamento²⁰ na região. Sem comunicar a Crabi ou a população, funcionários da empresa entraram nas propriedades e demarcaram o canteiro de obras. Esta atitude desagradou muitos agricultores que, rapidamente, se organizaram e, em uma manifestação com cerca de mil pessoas, decidiram queimar os marcos como forma de protesto. Em resposta a esta ação, a Copel indiciou dois líderes do movimento, José Uliano Camilo e Nereu Gafuri, que passaram a responder Inquérito Policial por estimular danos aos bens da empresa. Enfrentando forte oposição e grandes dificuldades para prosseguir os trabalhos, no dia 14 de junho de 1993, a Copel realiza uma reunião com os agricultores, onde estes comunicam a decisão de apenas iniciar qualquer negociação após a retirada da “queixa-crime” contra suas lideranças. Esta reunião, que foi registrada em ata pela

²⁰ Piqueteamento é a demarcação do local onde irá passar a água do lago e do canteiro de obras.

empresa, foi o primeiro encontro “formal” entre a Copel e a Crabi. Após a empresa se comprometer em suspender o processo judicial contra seus líderes, os agricultores reafirmam todas as reivindicações encaminhadas desde o seminário de 1990 e que, até então, haviam sido ignoradas pela empresa. Isso significava que os agricultores não permitiriam o início da obra antes de receberem as indenizações e que os trabalhos de topografia e cadastramento só seriam realizados depois de garantidas as indenizações e o reassentamento das famílias atingidas. Tendo em mente a experiência de Salto Segredo, onde muitas promessas não foram cumpridas, os agricultores exigiram, ainda, um compromisso por escrito, assinado pelo presidente da Copel e pelo governador do Estado. O representante da Copel, entretanto, apenas externou a disposição da empresa em “trabalhar de acordo com a lei”; e “a lei”, neste caso, dava um prazo de até cinco anos para o pagamento das indenizações. O impasse estava estabelecido e a reunião não representou, portanto, um avanço concreto para a sua solução, ainda que representasse, na prática, o reconhecimento pela Copel da legitimidade da Crabi como interlocutora.

No dia 25 de julho de 1993, a Crabi realiza uma grande manifestação com a participação de cerca de 2 mil pessoas e a presença de vários deputados federais e estaduais, entidades de apoio ao movimento e atingidos por outras barragens. O evento foi ignorado pela Copel, que tenta reiniciar os trabalhos da obra, levando máquinas para a perfuração da rocha no local da barragem.

Em assembléia, os agricultores decidem por ocupar a área e acampar no canteiro de obras, apreendendo máquinas e carros da empresa e impedindo que os trabalhos prosseguissem. No trigésimo dia de ocupação, o acampamento foi cercado pelo Grupo de Comando de Operação Especial da Polícia Militar. Mesmo sob o cerco policial, as famílias decidiram permanecer acampadas e só sair do local quando fossem atendidas suas reivindicações, e quando a Copel garantisse a participação da Crabi em todas as decisões sobre os problemas sociais causados pela obra.

Como resultado da ocupação, a Copel aceita que a Crabi passe a integrar o GEM – Grupo de Estudos Multidisciplinares, com representantes de todas as comunidades que seriam atingidas. Este grupo, formado logo no início dos trabalhos na região, era encarregado das decisões sobre os problemas ambientais e era composto por representantes da Copel, das prefeituras locais e um representante da comunidade atingida, escolhido, entretanto, pela Copel. No GEM, os representantes dos atingidos, eleitos em assembléias, exigem da Copel que todas as negociações sobre as indenizações e os reassentamentos fossem tratadas coletivamente, com a intermediação da Crabi. É assim que, na presença de representantes de partidos políticos, da CUT – Central Única dos Trabalhadores, CTP – Comissão Pastoral da Terra e da Fetaep – Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado do Paraná, a Copel assina um documento assumindo um compromisso formal com a Crabi, colocando fim a 43 dias de ocupação do canteiro de obras.

No dia 15 de dezembro de 1993, a Copel e a Crabi assinam um Termo de Compromisso²¹ que incorpora a proposta dos atingidos e fixa metas complementares aos “Princípios, Diretrizes e Critérios para o Remanejamento da População Atingida”. Entre outras propostas, estas metas definem um período para as desapropriações; fixam um calendário e critérios para o início das indenizações; garantem o reassentamento para pequenos proprietários (até 5 alqueires), arrendatários, meeiros, posseiros e, o mais importante, estabelecem que todas as indenizações e os reassentamentos deveriam ser efetuados antes da construção da barragem.

Um atraso de quase um ano no cronograma de indenizações leva a Crabi a mobilizar, no dia 14 de março de 1995, mais de 4 mil atingidos no canteiro de obras da barragem. Os agricultores denunciavam que o cronograma da obra estava sendo cumprido pontualmente em todos os outros aspectos, exceto nas indenizações, revelando, assim, o descaso da empresa para com os agricultores.

A aceitação pela Copel da Crabi como interlocutora dos atingidos não implicou em uma mudança imediata na cultura política da empresa. Na verdade, herdeira de uma cultura política autoritária, a empresa não apresentava a mínima noção de como se relacionar com a população e, diante de qualquer dificuldade, mantinha os

²¹ Documento registrado no Cartório de Registro de Títulos e Documentos. 1º Ofício, Pessoa Jurídica – José Mendes Camargo – Curitiba / Paraná.

procedimentos burocráticos e legais. Correndo contra o atraso de quase um ano, a Copel monta um edital de compra de terras para o reassentamento. A confecção deste edital não respeita o compromisso assumido de participação da comunidade atingida na elaboração conjunta de critérios para inclusão de famílias e aquisição de terra. O número de famílias atendidas era menor que o previsto pelo movimento e os critérios para a compra de terras não atendiam à reivindicação do movimento de não comprar terras parceladas, que inviabilizassem a manutenção das comunidades em suas vizinhanças originais.

“A Copel fez um edital dizendo que tinha negociado, mas quem ia escolher a terra seria ela, ameaçando jogar nós lá para Mato Grosso. Aí nós trancamos o escritório da Copel. daí a imprensa foi lá e o repórter perguntou ‘o que você está fazendo aí’, eu estava cozinhando arroz com carne, então eu disse ‘você não está vendo o que eu estou fazendo? Cozinhando arroz com carne [...]’ Ele disse, ‘mas porque o movimento?’ Ai eu disse que ‘a Copel negociou com nós e não está cumprindo, no momento que ela cumprir, que ela rasgar esse edital que ela colocou, aí está terminado.’”
(depoimento Sr. Manoel)

Esta prática da companhia, de voltar atrás nos acordos já firmados com o movimento, obriga a Crabi a organizar outra manifestação, desta vez em Curitiba, com objetivo de abrir negociações junto ao governo do Estado para a revogação do edital e a elaboração de um decreto governamental para liberar e apressar a aquisição de terras. Esta negociação resultou na formação de um grupo multiinstitucional integrado pela Crabi, Fetaep, engenheiros

agrônomos das prefeituras, parlamentares, IAP – Instituto Ambiental do Paraná e Promotoria Pública, para garantir a transparência do processo e encaminhamento democrático das resoluções.

Em 1996, os agricultores escolhem 5 mil alqueires de terras em áreas previamente selecionadas pela Comissão multiinstitucional. A compra destas terras, entretanto, dependia da publicação de um decreto governamental. Segundo a avaliação do movimento, “o decreto estava parado porque o governador pretendia atender aos interesses de fazendeiros que queriam vender suas propriedades”, em detrimento da escolha dos agricultores. Alguns agricultores interpretaram a atitude do governador como uma traição ao movimento. O Sr. Manoel relata, deste modo, o acontecimento:

“Um dia foi o Requião [Roberto Requião] lá, foi lá também para trair nós, porque ele foi negociar do jeito que a Copel queria e nós queria do nosso jeito. Então nós fizemos uma reunião com ele e com umas 30 - 40 pessoas, o Requião disse para o Agenor (o único fazendeiro que apoiou o movimento) acertar o eixo da barragem com a Copel e aí que nos deixasse atacar em outro lugar. Eu senti muito aquilo ali, não consigo nunca me esquecer aquilo lá. Então ele queria dizer assim, que nós seria um lixo, que podia deixar rodar água abaixo. Ele queria que a Copel fizesse aquilo ali para arrebentar com tudo, como eles fizeram nos outros lugares, todo mundo sabe que nas outras barragens foi triste.”

Esta postura do governador provoca uma nova manifestação, desta vez com mais de 4,5 mil pessoas no canteiro de obras da Copel, impedindo os trabalhos e paralisando a rodovia próxima ao empreendimento. Simultaneamente, uma comissão era

atendida pelo governador que, finalmente, assina o decreto contemplando a maior parte das áreas escolhidas pelo movimento.

Durante todo este processo, o Movimento dos Atingidos por Barragens do Rio Iguaçu consegue, apesar de todos os entraves da cultura autoritária, restabelecer as noções de cidadania e de direitos e, embora voltado para resolução de problemas locais e imediatos, contribuiu para a construção de uma nova cultura política no Estado, representando uma nova experiência de mundo público²².

No final do processo, a Crabi, um movimento social rural, coordenado por agricultores, passou a ser vista de outra forma pelos funcionários da Copel, segundo depoimento de uma funcionária da empresa:

“[...] o Estado respeita muito o movimento. Respeita tanto, que os acordos estão sendo discutidos em comum e aprovados. Foram os atingidos que fizeram com que isto acontecesse. Hoje, todas as reivindicações que entram na empresa, de certa forma acaba acontecendo. Não porque a Copel queria, mas porque existe um movimento por trás, extremamente esclarecido.” (Nunes, s/d)

2.3 Crabi: um movimento de agricultores

Uma das características importantes deste movimento é que, desde os primeiros momentos de sua constituição, suas

²² Em artigo publicado na revista Estudos Avançados, (USP nº 7, volume 3 - Set. / Dez. 1989) Maria Célia Paoli discorre sobre a importância da atuação dos movimentos sociais para o processo de democratização do Estado e como que, a partir da década de 80, acabaram colaborando para esta nova construção de um mundo público sem os entraves da cultura autoritária.

principais lideranças foram os próprios agricultores. Contaram, não se pode negar, com o apoio e o estímulo dos sindicatos locais, de partidos políticos e de entidades como a CPT e a Crab-RS, mas, nenhuma liderança foi recrutada destes quadros. Não são poucos os relatos que expressam a origem das lideranças:

“Meu marido participou de todas as reuniões que tinha, não foi fácil para maioria das mulheres daqui, porque tinha muito trabalho e eram os nossos maridos e nós que tinha que lutar. Tinha dia que meu marido chegava em casa e eu dizia: ‘isso é um jeito de você sair de casa só para não ajudar’. Mas daí eu comecei ver e aprendi que tinha fundamento aquilo tudo e que a gente ia conseguir tudo. Eu mesma comecei a participar e graças a Deus que tudo que nós passamos, aquelas brigas que foi feita, valeu a pena. Quando era para fazer um acerto a gente se reunia, para fazer as lutas, para tirar as estacas, para parar as máquinas, os acampamentos, tudo valeu a pena.” (depoimento de Laura)

O movimento demonstrou, também, capacidade, evidenciada no relato acima e reconhecida até mesmo pelos organismos governamentais, de formar, em cada etapa da luta contra a barragem, novas lideranças locais. Essa capacidade está intimamente vinculada à dinâmica do movimento, aos “arrastões de visitas”, às reuniões de base, ao repasse cotidiano de informações, etc. Esta dinâmica funcionou, mesmo quando não havia grandes mobilizações, como grande aglutinadora de forças que permitiu a manutenção da vitalidade do movimento.

Na maior parte do processo, o movimento contou apenas com instituições de “base” informais de organização, resgatadas dos modos costumeiros de organização da vida. E somente após o reconhecimento formal pela Copel da Crabi como interlocutora dos agricultores, o movimento sentiu a necessidade de constituir estruturas organizativas formais²³.

2.4 Os reassentamentos: a conquista ao direito de permanecer na terra

Em estudos realizados para a elaboração de um projeto de desenvolvimento para a região, o Ipar-des – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social²⁴, reconheceu o envolvimento de três áreas distintas que foram direta ou indiretamente atingidas pela barragem de Salto Caxias e, portanto, passíveis de investimentos para atenuar “impactos negativos”. A primeira área diretamente afetada pela construção é a que envolve o deslocamento e o reassentamento da população, constituída pelos

²³ Atualmente, a Crabi apresenta em um sua organização as seguintes instâncias deliberativas e executivas: **Assembléia Geral** – nesta instância participam a coordenação, equipes de trabalho e representantes das associações de moradores das comunidades reassentadas; **Plenária Geral** - entre as Assembléias, acontecem plenárias abertas com objetivo de avaliar e reencaminhar, se for o caso, as decisões e orientações da Assembléia; **Coordenação Geral** – participam desta coordenação um agricultor por município atingido. Esta coordenação deve encaminhar e executar as decisões da Assembléia, assim como convocar e coordenar a Assembléia Geral, discutir, animar o movimento, constituir equipes ou grupos de tarefas, conforme a necessidade do movimento; **Executiva Geral** - escolhida pela Coordenação Geral para executar as decisões tomadas em instâncias superiores, bem como propor questões e tomar decisões necessárias ao andamento do movimento.

²⁴ O Ipar-des, realizou na região de influência da obra um estudo que teve como objetivo diagnosticar o impacto da obra para propor o Projeto de Desenvolvimento Associado à Usina Hidrelétrica de Salto Caxias – Curitiba – 1994.

municípios de Capitão Leônidas Marques, Três Barras do Paraná, Boa Vista da Aparecida, Quedas do Iguaçu, Salto do Lontra, Cruzeiro do Iguaçu, Nova Prata e São Jorge do Oeste. Uma segunda área é constituída pelos municípios localizados nos principais eixos rodoviários que circundam o empreendimento e é polarizada pelos municípios de Cascavel, a oeste, e Francisco Beltrão, no sudoeste. E finalmente uma terceira área que, mesmo distante, deveria ser objeto de ações por sofrerem também, mesmo que indiretamente, os efeitos da obra. Esta, envolve outros municípios que compõem a microregião de 37 municípios de influência da UHE – Usina Hidrelétrica de Salto Caxias.

Destas três áreas, a primeira foi a que envolveu maiores estudos e investimentos. Foi também o local em que se desenvolveram os maiores conflitos contrários à implementação da hidrelétrica. Nesta área, houve a necessidade de indenizar ou realocar cerca de 1.430 famílias e, deste total, 800 foram classificadas pelo Ipardes como microprodutores²⁵ (pequenos proprietários, arrendatários, meeiros e parceiros que ocupavam áreas menores que 5 alqueires) que deveriam ser reassentados. Assim, foram contemplados para os reassentamentos os agricultores que se enquadravam nas seguintes categorias:

- proprietário com até 5 alqueires de área total da propriedade atingida e nela residente;

²⁵ De fato, a maior parte das populações deslocadas por projetos hidrelétricos é constituída por camponeses. Segundo Sigaud, dos 23.847 km² alagados no País, as mais de 200 mil pessoas deslocadas são, na maioria, camponeses. (SIGAUD, 1992, p. 18)

- proprietário com até 5 alqueires de área total da propriedade atingida, não residente na mesma, mas que nela desenvolvia atividade agropecuária como sua principal fonte de renda;
- produtores da área atingida, não proprietários, nela residentes, cujas funções econômicas principais foram inviabilizadas pelo empreendimento;
- produtores da área atingida, não proprietários, nela não residentes, mas cujas funções econômicas principais foram inviabilizadas pelo empreendimento;
- filhos de produtores, proprietários ou não, desde que desenvolvessem atividade agropecuária na área do futuro reservatório.

Nas negociações com a Copel, estes microprodutores desenvolveram critérios importantes para a formação dos reassentamentos. Um destes foi a exigência de que as fazendas escolhidas para os reassentamentos tivessem pelo menos 200 alqueires paulistas, evitando assim a dispersão da comunidade em várias fazendas espalhadas pela região ou distantes umas das outras. Ligado a este critério, havia também a proposta de que cada reassentado pudesse escolher os seus próprios vizinhos, preservando, deste modo, a estrutura das antigas relações de vizinhança. Segundo Camilo²⁶, foi muito difícil convencer a Copel sobre a importância dos laços comunitários,

“A Copel queria fazer uma outra divisão dos lotes, ela queria dividir os lotes pelo tamanho do lote de cada pessoa, então junta alí os que tem sete alqueires, os que tem oito, nove, dez e assim por diante. Daí poderia estar um do município aqui, outro lá, nós brigamos e foi muito difícil a gente manter as comunidades unidas,

²⁶ Depoimento concedido a mim por Camilo representante da comunidade de Vargem Bonita no município de Três Barras na época dos conflitos. Atualmente é coordenador da Crabi.

foi difícil fazer a Copel incluir dentro do projeto o respeito a organização das comunidades”

O critério sobre o tamanho dos lotes, tema de fortes divergências, significou também uma grande conquista para os agricultores. O tamanho do lote para cada família foi definido de acordo com a força de trabalho familiar contando-se todos os membros a partir dos 5 anos de idade. Para o cálculo da Força de Trabalho (FT), foram considerados pesos determinados pela força física, destreza e disponibilidade de tempo para o trabalho na terra de acordo com a seguinte tabela:

Idade	FT
5 a menos de 10 anos	0,25
10 a menos de 15 anos	0,50
15 a menos de 55 anos	1,00
55 a menos de 60 anos	0,80
60 anos e mais	0,40

Assim, o tamanho do lote seria igual a 7 alqueires para as famílias com FT entre 1 e 2. Para as famílias com força de trabalho acima de 2, seria aumentado proporcionalmente 2,5 alqueires para cada unidade a mais de FT. Para a família em que o chefe tenha idade superior a 60 anos e FT familiar igual ou inferior a 1, seria destinado um lote de 7 alqueires, ou seja, 7 alqueires foram estabelecidos como o tamanho mínimo de um lote.

Antes desta proposta, a Copel fazia uma distinção da força de trabalho entre homens e mulheres. Neste critério, mulheres com idade entre 15 e 55 anos teriam o valor de 0,80 para sua força de trabalho, contra 1,00 para a dos homens; entre 55 e menos de 60, o valor seria de 0,60 para as mulheres contra os 0,80 da força de trabalho dos homens. Esta proposta foi rejeitada pela Crabi. Neste processo, buscando alcançar melhores condições para a aquisição dos lotes, os agricultores homens tiveram de superar os seus próprios preconceitos, debatendo conceitos que visavam a provar para a Copel uma igualdade de condições no trabalho de homens e mulheres. Este processo foi muito bem aproveitado pelas mulheres da Crabi: algumas delas decidiram aprofundar as discussões sobre relações de gênero nas instâncias organizativas da entidade. Antes habituadas em ocupar somente o espaço doméstico relacionado à subsistência familiar, perceberam a importância de ocuparem também o espaço público, o espaço da produção, envolvendo-se diretamente na construção do projeto de reassentamento. Atualmente, elas participam ativamente em todas as instâncias da Crabi. Dois dos cinco integrantes da coordenação geral são mulheres, que participam também nas Equipes de Trabalho – Formação, Educação, Saúde, Negociação, Estudo e Elaboração de Estatutos, Formas Alternativas de Organização – e envolvem-se no dia-a-dia da discussão do projeto de produção no reassentamento. Segundo documentos da entidade,

“A presença das mulheres tem sido marcante pela sua interferência, não somente no dia-a-dia familiar e nas decisões comunitárias, mas também na construção desse projeto solidário, democrático para o campo, demonstrando sua força criativa e inovadora.” (Nunes, s/d)

A Copel ofereceu aos agricultores, como alternativa aos reassentamentos, uma proposta de livre adesão a uma carta de crédito. A opção a esta carta deveria ser formalizada pelo agricultor pela assinatura de um Termo de Opção que implicava na desistência em participar dos projetos de reassentamento. Com esta proposta, a empresa buscava reduzir os custos operacionais embutidos na manutenção e implementação dos reassentamentos. Se muitos agricultores aderissem à carta de crédito, o número de reassentamentos seria menor, assim como os gastos neles envolvidos. Esta ação foi interpretada como uma ofensiva contra o movimento, pois, para a Crabi, ela implicava em esvaziar os conteúdos que foram construídos no processo. Mais do que reivindicar dinheiro para a compra de terra, o movimento lutava por garantias de permanência no campo. Aderir às cartas de crédito implicava na renúncia destes objetivos, além de enfraquecer o movimento, reduzindo concretamente o número de pessoas envolvidas nesta luta. Fato que realmente ocorreu pois, das 898 famílias que lutavam pelos reassentamentos, 298 aderiram à carta de crédito e 600 decidiram pelo reassentamento. Destas que aderiram

às cartas de crédito, segundo relato de Margarete Maran²⁷, coordenadora da Crabi,

“Dos que eu conheço, muitas famílias já estão nas favelas [...] foram muito poucos os que pegaram a carta de crédito e que hoje estão bem economicamente.”.

Os reassentamentos da Crabi ocupam uma área total de 17.566 ha, e estão divididos entre as 600 famílias de acordo com os critérios de manutenção dos antigos laços de vizinhança, formando as seguintes unidades:

REASSENTAMENTO	DIMENSÃO	Nº DE FAMÍLIAS
Centenário	1.219 ha	43 famílias
Novo Horizonte	992 ha	27 famílias
São Marcos	822 ha	26 famílias
Navegantes	747 ha	27 famílias
Agroibema	2.008 ha	53 famílias
São Francisco de Assis	6.609 ha	238 famílias
Santa Bárbara	2.662 ha	88 famílias
Nossa Senhora dos Navegantes	718 ha	22 famílias
Saudades do Iguaçu	579 ha	44 famílias
São Francisco do Iguaçu	1.210 ha	27 famílias

²⁷ Depoimento fornecido a mim, durante a pesquisa de campo.

Outra proposta apresentada pela Crabi foi a de que as casas nos reassentamentos fossem construídas por meio de mutirão ou auto-instrução. Com isso, a Crabi poderia contratar uma empresa de sua confiança para a realização das obras e utilizar mão-de-obra dos próprios reassentados. Deste modo, os agricultores tiveram condições de fiscalizar a qualidade das construções, ficando sob a responsabilidade da Copel repassar os recursos de acordo com os andamentos das obras e a elaboração dos projetos de acordo com o tamanho de cada família.

Cada um dos lotes possui uma infra-estrutura que conta com casas de alvenaria de 85 metros quadrados e com, no mínimo, três quartos; na linha de produção dos lotes existem galpões de 150 metros quadrados de acordo com as necessidades de cada família; paiol ou chiqueiro; acesso às residências por estradas; abastecimento de água e energia elétrica e as terras destes lotes foram entregues a seus proprietários aradas e corrigidas, prontas para a cultura.

A Crabi reivindicou que fosse elaborado um “Plano de Exploração Agropecuária da Área do Reassentamento”, a partir de um diagnóstico do potencial técnico e econômico de cada família. Este plano previa a assistência técnica e social fornecida por técnicos contratados pelas associações das comunidades com recursos da Copel por um período mínimo de três anos. Realizou-se uma análise dos produtos mais adequados para o cultivo na região considerando as práticas produtivas tradicionais das famílias e foi

determinada a viabilidade econômica da produção, calculando os custos de produção e manutenção da família e da renda da produção. A partir desta análise, foram levantadas possibilidades e avaliadas as alternativas de crédito rural, assim como as necessidades de pesquisa, assistência técnica e extensão rural, para, somente então, definir os procedimentos para adequação da área ao tipo de exploração recomendada.

No Projeto de Reassentamento consta que todos os custos de implantação e manutenção do projeto fossem divididos entre a Copel e os próprios reassentados. Pelo acordo firmado, ficou estabelecido que cada reassentado contraia, no ato de sua adesão ao projeto, uma dívida a ser quitada nas seguintes condições:

- após um prazo de carência de três anos, os pagamentos serão feitos, anualmente, sessenta dias após o término da safra principal, em valor equivalente a sacas de milho ou outro produto agrícola referencial;
- este pagamento será financiado em 17 parcelas anuais, com o período máximo total para a quitação da dívida igual a vinte anos, sendo admitido o pagamento integral da dívida somente após o sexto ano, contado a partir do final do período de carência. Enquanto o total das parcelas não for quitado, o agricultor não recebe a escritura definitiva do lote;
- esta dívida será calculada em parcelas anuais iguais, não serão cobrados juros referentes ao saldo devedor e o pagamento das anuidades para cada reassentado será proporcional ao tamanho do lote²⁸.

Diferente de outras formas de financiamento, entretanto, “o pagamento do milho” , como é chamado pelos reassentados, não é

feito para a Copel. Ele deve ser feito para uma associação de moradores ou cooperativa de sua própria comunidade.

“O pagamento do milho é uma poupança que a gente faz para nós mesmos, graças a esse milho é que as associações podem ter trator, máquinas que se o agricultor tivesse que comprar sozinho não ia comprar. O milho é a poupança da nossa comunidade.”
(depoimento de Margarete Machado)²⁹

Para que este modelo funcione, estar filiado a uma associação ou participar de uma cooperativa é uma condição à qual o agricultor está obrigado por contrato. Por sua vez, as associações ou cooperativas deverão aplicar estes recursos internamente, nas suas comunidades, e somente em projetos coletivos aprovados pelo conjunto dos agricultores em assembléias periódicas convocadas para este fim.

Todos os reassentamentos possuem acessos viários, além dos residenciais, áreas para experiências agrícolas e equipamentos de uso comunitário, excetuando-se as apenas duas escolas existentes.

Um dos aspectos mais importantes da luta pelos reassentamentos foi à preocupação da Crabi em garantir não só a terra, mas, também, as condições necessárias para a permanência no campo pela conquista de direitos sociais fundamentais à

²⁸ Cada proprietário com lote de até 5 alqueires, o valor a ser pago será equivalente a 50 sacas de milho por ano. Para cada alqueire agricultável somado ao lote mínimo de 7 alqueires, serão acrescidas 10 sacas de milho, para pagamento. Estas informações estão disponíveis no Plano Básico de Reassentamento.

²⁹ Margarete Machado é agricultora, casada e mãe de duas filhas. Foi atingida quando morava no município de Nova Prata, atualmente é, assim como Margarete Maran, coordenadora da Crabi.

satisfação de suas necessidades. Assim que as negociações foram concluídas, a entidade realizou vários seminários, onde se buscou definir as prioridades das comunidades para garantir a qualidade de vida nos reassentamentos. A organização dos seminários previa que tais prioridades fossem hierarquizadas de acordo com o grau de importância para cada uma das famílias. Durante o processo de sistematização, a necessidade da construção de escolas surgiu – além das construções comunitárias e de outros equipamentos sociais como as igrejas, os centros comunitários, os postos telefônicos, postos de saúde, sistemas viários, de água e luz – em todos os grupos como a mais importante das prioridades.

3 CAPÍTULO II - A ESCOLA DO REASSENTAMENTO SÃO FRANCISCO DE ASSIS

Pouco existe publicado sobre a realidade das escolas rurais no Brasil. São muito raras as pesquisas e os dados oficiais. Em estudo publicado em 1990, Carlos Rodrigues Brandão denuncia este descaso:

“Possivelmente, nem sequer exista entre nós uma *educação rural*, embora uma grande parte dos estudantes e professores ainda conviva manhãs e tardes em escolas, entre estradas de barro, em meio a sítios e fazendas, dos pampas gaúchos aos brejos do Amapá.”(BRANDÃO,1990, p. 4)

Ainda hoje, encontramos escolas que não se diferenciam muito da paisagem camponesa, pelo contrário, se confundem mesmo com ela. Nessas escolas não há “sequer o nome na parede, é difícil saber se o pequeno prédio é uma escola ou a morada de um sitiante.”(BRANDÃO, 1990, p. 111). Em 1997, a pesquisadora Maria de Nazareth Wanderley, surpreendida com o desinteresse sobre o mundo rural, afirmava:

“Muitos estudiosos se desinteressaram pelo rural, como se ele tivesse perdido toda a consistência histórica e social, como se o fim do rural fosse um resultado normal, previsível e mesmo desejável da modernização brasileira”. (WANDERLEY 1997, pp. 92-93)

Pouco mudou desde então. Em 1998, no encontro preparatório à I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, no Rio Grande do Sul, a professora Malvina Dorneles apresentou dados preliminares de uma pesquisa em andamento, indicando que nos programas de pós-graduação dos últimos doze anos, somente 2% das pesquisas são sobre as questões do campo e que não chega a 1% as que tratam sobre educação rural³⁰.

Algo semelhante ocorre com os órgãos oficiais. Não existe na Secretaria de Educação do Estado do Paraná, por exemplo, nenhum diagnóstico ou dados estatísticos organizados sobre a situação das escolas rurais no Estado. Segundo informações fornecidas pelos técnicos da Secretaria de Educação³¹, **não existem escolas rurais na rede estadual**, não existe um critério que permita a classificação das escolas entre rurais e urbanas. A falta desse critério, a falta de informações sobre as escolas da zona rural, indica a política clara que o governo do Estado adotou no que se refere à realidade do mundo rural, o abandono³². Esse abandono é explicado, em parte, por um processo de municipalização que transferiu para os municípios a responsabilidade pelas escolas de ensino fundamental (1ª a 4ª série). A municipalização do ensino, entretanto, não deveria implicar na ignorância das necessidades educativas dos homens no

³⁰ No encontro preparatório à I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, no Rio Grande do Sul, a professora apresentou os dados preliminares da pesquisa que está desenvolvendo. Estes dados aparecem no Caderno de Memória da Conferência – 1999.

³¹ Estas informações foram fornecidas no início do ano de 2002.

³² Este balanço se refere ao governo Lerner.

mundo rural pelo governo do Estado. Esta, além de ser uma visão estreita e pobre da municipalização, indica que, do ponto de vista dos planejadores da política de educação do Estado do Paraná, os camponeses não precisam mais do que a 4ª série do ensino fundamental, e como esse segmento não é de responsabilidade do governo estadual, as escolas rurais não existem para eles.

Ainda assim, apesar delas não aparecerem nas estatísticas oficiais, encontramos no Reassentamento São Francisco de Assis, na zona rural do município de Cascavel, o **Colégio Estadual Reassentamento São Francisco** que oferece ensino fundamental (5ª a 8ª série) e médio (1ª a 3ª série), e divide o mesmo espaço físico com a **Escola Municipal São Francisco de Assis**, que oferece o ensino fundamental (1ª a 4ª série) e educação infantil. No município de Cascavel, existem oito escolas **municipais** localizadas na zona rural, das quais duas são seriadas, com mais de um professor e com estrutura física “adequada”, como prédio com salas de aula, banheiro, espaço para secretaria etc.; seis são multisseriadas, com estrutura física “precária”, ocupando pequenos espaços em associações comunitárias, salões paroquiais ou dividindo o espaço doméstico da casa da professora, semi-isoladas e com apenas um professor. Nesta contagem não está incluída a escola do Reassentamento São Francisco de Assis que, segundo a coordenadora da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Cascavel,

“[...] deve ser tratada de modo diferenciado, pois não tem nada em comum com as outras escolas, apesar de receber proporcionalmente a mesma quantidade de recursos, não tem como comparar a realidade dela com a das outras.”³³

Realmente parece difícil compará-la até mesmo com as melhores escolas do município. A escola do reassentamento possui uma área total de 10.333 m², sendo 3.333 m² de área construída. Neste espaço existem dez salas de aula (duas de 50 m² e oito de 49 m²) equipadas com vídeo, TV, rádio, toca CD, espelho, jogos de mapa-múndi do Brasil, do Paraná e de Cascavel, ventilador, enfim, salas de aula equipadas, das quais nenhum professor reclama. Pelo contrário, segundo relato deles, até mesmo quando solicitam algum tipo de material não previsto no planejamento, eles são atendidos. Isso porque parte dos princípios pedagógicos expostos no Projeto Político e Pedagógico da escola estipula que é preciso enfatizar a produção de conhecimento em contraposição à mera assimilação. Para tanto, o currículo precisa ser construído a partir da compreensão de que a sala de aula é um espaço privilegiado de confronto de diferentes saberes, tendo como ponto de partida sempre o saber do aluno. Para que esse princípio se desenvolva, é necessária uma metodologia de ensino que dê oportunidade aos alunos de terem acesso a uma variedade de materiais e recursos que permita o confronto de diferentes pontos de vista.

³³ Entrevista concedida por Clarice, coordenadora da Secretaria Municipal de Cascavel, realizada em março de 2002.

Também para atender aos princípios pedagógicos, foram planejados dois laboratórios de ciências com alguns equipamentos doados pela Copel. Algumas crianças da 4ª série falam do laboratório como um lugar especial, que faz parte das novidades que esta escola apresenta em relação à outra de onde vieram, que era “muito pobre”, com salas de aula “feias”, com “carteiras quebradas”, “sem TV”, com “muito mato e barro”; “se tivesse laboratório lá”, comentou um aluno, “também seria quebrado, igual a tudo lá”³⁴. Com os alunos do ensino médio a conversa é diferente... Pedro, um aluno do 3º ano, acha que a prefeitura e o governo do Estado poderiam equipar melhor os laboratórios. Para ele, só tem o que a Copel doou, que é bom para experiências mais simples, mas “tem muita coisa boa que nós poderíamos fazer lá e não dá”. Os laboratórios têm como objetivo, conforme exposto no regimento escolar, “contribuir para a articulação teoria-prática através das experiências e demonstrações químicas, físicas e biológicas”³⁵. Para a comunidade escolar, formar pesquisadores significa derrubar o reprodutivismo e garantir ao aluno a inclusão no mundo das ciências. Essa curiosidade deve ser estimulada por cada uma das áreas de conhecimento e os laboratórios contribuem para este fim³⁶.

Parte dos encaminhamentos metodológicos, apresentados no Projeto Político e Pedagógico da escola, diz que

³⁴ Depoimentos recolhidos, durante a pesquisa de campo, em uma conversa com as crianças da 4ª série.

³⁵ Regimento Escolar do Colégio Estadual do Reassentamento São Francisco – fundamental e médio (p. 14).

cada conteúdo ou prática curricular deve ter como objetivo a formação de leitores, “uma leitura interativa em que a pessoa desenvolve competências tais como a interpretação e a confrontação, indo além do aparente e desmistificando intenções”³⁷. Os materiais que estão expostos nas salas de aula confirmam essa intenção. As salas estão repletas de cartazes, textos, artigos de revistas e jornais que expressam várias possibilidades de interpretação e produção de conhecimentos.

A biblioteca tem um papel importante nessa formação, com um acervo de quase mil livros, distribuídos em uma ampla e confortável sala com mesas, cadeiras, tapetes e almofadas. Esse espaço é utilizado tanto para pesquisa como para recreação. O Clever, aluno da 4ª série do ensino fundamental, contou que este ano leu toda a coleção “Quem tem medo”, e o livro que mais gostou foi “Quem tem medo de monstros”. Os novos pequenos leitores de livros que a escola está produzindo mereceriam um capítulo todo especial. Conversar com eles sobre os livros que leram, espontaneamente, durante o ano letivo, foi uma das experiências mais prazerosas da pesquisa de campo³⁸.

O laboratório de informática, com 21 computadores e uma impressora, está cotidianamente aberto para o uso de estudantes, professores e funcionários da escola e para as aulas de

³⁶ Projeto Político e Pedagógico - 2002.

³⁷ Idem.

informática ofertadas pelo instrutor (20 horas semanais). É também um espaço bastante concorrido entre os alunos.

A cozinha da escola é toda equipada e tem um refeitório bastante confortável onde é servida a merenda escolar. Os recursos destinados à merenda escolar são gerenciados pela APM – Associação de Pais e Mestres da escola, que adquire, preferencialmente, produtos das famílias reassentadas, atendendo a uma reivindicação da comunidade no sentido de preservar seus hábitos alimentares e valorizar a agricultura familiar e orgânica.

Na parte externa da escola, com 3 mil m², se encontra a horta escolar, contendo depósito para materiais e classificação de verduras, estufa, depósito de entulhos, minhocário, vala para compostagem e depósito de água para sistema de irrigação. Esse espaço recebe uma assessoria agrícola realizada por técnicos da Crabi – Comissão Regional dos Atingidos por Barragens do Rio Iguaçu, que ajudam a planejar e acompanhar o funcionamento da horta e do pomar. No pomar com 4 mil m², existe grande variedade de árvores frutíferas como pessegueiros, jabuticabeiras, macieiras, etc. A horta e o pomar são utilizados pelos estudantes em aulas práticas sobre agricultura orgânica e os produtos cultivados servem para complementar as refeições que são servidas nos três períodos de funcionamento da escola.

³⁸ Durante 3 horas, conversei com a Luciana, a Kátia, o Pedro, o Clever e o Cleverson, todos alunos do contra-turno (recuperação) da 4ª série do ensino fundamental. A péssima qualidade da fita que contém essa conversa não consegue esconder as nossas gargalhadas e o entusiasmo que têm quando falam dos livros que leram.

Existe na área construída da escola uma sala para atendimento psicológico, onde são atendidos alunos, pais, grupos de alunos e são ofertados cursos e oficinas para a comunidade escolar. O atendimento psicológico é uma reivindicação antiga dos atingidos por barragens, necessário desde as primeiras discussões sobre os reassentamentos. Não foi somente a propriedade que ficou sob as águas, mas também parte de sua história. Enfrentar essa realidade não foi e não está sendo fácil para muitos agricultores. Contar com o atendimento psicológico é um fator que contribui para aumentar a qualidade de vida nos reassentamentos. Na escola, o atendimento ganhou também a dimensão do acompanhamento pedagógico. Segundo depoimento da Lenita, psicóloga da escola, a comunidade tem consciência de que esse acompanhamento é um fator a mais que colabora com a qualidade da educação ofertada.

“Tanto é que das escolas públicas, tanto municipal, quanto estadual, é a única que tem o serviço de psicologia, e você veja que nós somos em duas [psicólogas] aqui... Nós somos contratadas pela Crabi, para você ver que muitos pais são conscientes da importância de uma educação de qualidade.”

A comunidade escolar acredita – o que pode ser observado na leitura do Projeto Político e Pedagógico (PPP) – que, para obter um ensino de qualidade, é necessário garantir a qualidade de vida de suas crianças. Por esse motivo, existe a sala de monitoria de saúde com atendimento freqüente, realizado por um técnico de saúde, com carga horária de 20 horas semanais,

distribuídas nos três períodos de funcionamento da escola. Esse serviço objetiva orientar os estudantes, pais, funcionários e professores, divulgando campanhas de saúde pública, como também desenvolver atividades que auxiliem na redução de doenças e acidentes dentro da escola.

Ainda pensando na qualidade de vida, para as aulas de educação física e atividades de recreação, existe uma sala com mesas de pingue-pongue e diversos materiais esportivos e recreativos, uma quadra coberta, uma quadra de areia e mais três pátios cobertos. O parque, equipado com escorregador, motos, balanço, gaiola, etc, é destinado às crianças menores, alunos da educação infantil.

Para cursos, grandes reuniões, palestras e atividades extracurriculares, a escola possui um auditório, com assentos estofados, para 150 pessoas, com TV 29', vídeo, aparelho de som, tela para projeção de *slides* e retroprojetor. É nesse espaço que são realizadas as assembléias da APM. Segundo depoimento do diretor da escola, de professores e de alguns pais, as assembléias costumam ser bastante concorridas. A escola, desde sua fundação, sempre contou com uma APM atuante e uma comunidade participativa.

Na opinião do professor Valdecir, que ocupa o cargo de diretor, a família tem um papel decisivo na vida da escola:

“É até difícil lidar com isso, é muito difícil convencer outros profissionais da educação que se fôssemos colocar em uma escala todas as formas de participação da comunidade na escola, a que ficaria em último lugar seria a organização de festas para arrecadar e gerenciar recursos. No meu entendimento, a comunidade deve participar de todos os processos decisórios da escola. Às vezes é complicado convencer os outros profissionais da educação disso... aqui na escola a família está sempre presente, quase todo dia tem pais na escola, não é só nos dias de reunião.”

Nas reuniões pedagógicas, realizadas nas salas de aula com os professores, também é intensa a participação da família, principalmente, quando os professores comparam o grau de participação dos pais nesta escola com outras em que deram aula.

Toda estrutura física da escola foi construída com recursos da Copel, como parte das “indenizações” reivindicadas pelos reassentados. A construção de escolas nos reassentamentos fez parte do Termo de Compromisso acordado entre os atingidos pela barragem e a companhia. Por esse acordo, a Copel não só construiu as escolas, como também se encarregou de comprar todos os equipamentos. Os prédios e os equipamentos são propriedade da Aderabi – Associação de Desenvolvimento dos Reassentados de Salto Caxias, e são administrados pela APM de cada escola, fato que permite à comunidade sentir-se, literalmente, proprietária da escola. Este “sentimento de propriedade” é um dos fatores que contribuem para que a família tenha uma participação mais efetiva. Constar das reivindicações da comunidade atingida, desde os primeiros momentos das negociações, influiu na qualidade da

participação das famílias na escola. Segundo depoimento da psicóloga Lenita,

“A família tem consciência da importância de sua participação, mesmo porque essa escola foi pensada de uma forma diferente, foi pensada para o homem do campo, no campo, e isso faz uma grande diferença.”

A intenção neste capítulo, ao descrever a escola, não foi apresentar uma realidade perfeita, mais parecida com conto de fadas do que com o movimento conflituoso e contraditório do real. Na escola existem inúmeros problemas e para cada aspecto da realidade descrita existem várias contradições. A opção poderia ter sido apresentar ao leitor parte delas, porém a intenção foi trabalhar, nessa passagem, aspectos de uma realidade que é diferente daquilo que habitualmente se conhece como a realidade das escolas rurais do Brasil. Isto porque grande parte dos conflitos e contradições que existem nesta escola, também existem nas outras, mas aqui trata-se de superar os problemas dentro de uma escola bem estruturada, com uma direção aberta e democrática, uma comunidade atuante. Não seria correto ignorar o que realmente existe de específico nesta escola, que é, exatamente, a sua qualidade diferenciada.

3.1 Histórico de construção da escola

Nas negociações com a Copel para a realização do acordo de reassentamento, a escola aparecia como uma das reivindicações dos atingidos, junto com outras construções comunitárias como igrejas, centros comunitários, posto telefônico, postos de saúde e sistema viário. A luta para que nos reassentamentos existissem tais equipamentos comunitários teve início, como já foi visto, durante as mobilizações contra a barragem, quando os atingidos tiveram a oportunidade de conhecer a realidade de outros reassentamentos. Os atingidos perceberam, nesse processo, que o reassentamento não poderia ser pensado somente do ponto de vista da reposição de terras. Os reassentados de Salto Segredo, por eles visitados, como já foi visto, viviam em uma situação de verdadeira penúria, sem escolas, sem igrejas, sem assistência técnica, enfim, sem acesso a direitos sociais elementares. Desta forma, os direitos sociais, bem como os equipamentos comunitários, passaram a fazer parte do inventário das perdas sociais que teriam com a construção da barragem.

Assim que foi concluído o acordo de reassentamento, com a aceitação pela Copel dos termos exigidos pela comunidade atingida, iniciou-se o processo de elaboração de uma proposta de escola. O primeiro passo desse processo garantiu que fosse construída uma escola grande e bem estruturada fisicamente no

centro do reassentamento. Os atingidos não abriram mão dessa prerrogativa, mesmo com as pressões realizadas pelos poderes públicos e pela Copel para que, no reassentamento, fossem construídas pequenas escolas com o ensino apenas de 1ª a 4ª série e que o atendimento das demais séries se desse pelas escolas urbanas, como normalmente ocorre no meio rural. Esta passagem é narrada por Camilo da seguinte forma:

“No projeto da Copel nós teríamos em cada comunidade uma escolhinha, aqui [no reassentamento] nós teríamos, então, cinco escolas, cinco comunidades 5 escolas. Então teria de 1ª a 4ª aqui e de 5ª a 8ª e o ensino médio na cidade. Nós não admitimos isso, nós queríamos uma escola centralizada e queríamos os ônibus para levar os alunos para esta escola completa e bem estruturada. Foi este o primeiro sentido que nós começamos a brigar, pela qualidade da estrutura física que nós temos aqui.”

O debate sobre a necessidade de uma escola no local provocou um amadurecimento de argumentos que afirmavam a importância da escola para a comunidade. Os atingidos esperavam que a escola no reassentamento resolvesse três problemas fundamentais: o problema do preconceito, ligado à idéia da desvalorização do mundo rural; o problema da readaptação ao modo de vida, provocado pelo deslocamento compulsório; e o problema da longa distância das escolas urbanas para as crianças do reassentamento.

Por todo o País pode ser encontrada, ligada à figura do camponês, uma série de denominações, freqüentemente carregadas

de sentido pejorativo: “caipiras”, “sertanejos”, “lavradores”, “sitiantes”, “caboclos”, etc. Nas cidades do oeste paranaense, quando se quer dizer que alguém é “desinformado” ou “ignorante”, é comum chamá-lo de “colono”. Do início do processo de luta contra as barragens até o reassentamento, período que durou cerca de dez anos, muitas crianças ficaram fora da série adequada para a idade. Durante todo esse tempo, muitas delas tentaram estudar em escolas nas cidades próximas e comentam, com desgosto, que os colegas de sala diziam que estavam atrasadas, porque eram “sitiantes” ou “colonos”. A professora da escola, que poderia explicar o motivo da defasagem escolar, muito pouco sabia da história de vida das crianças atingidas ou das razões pelas quais estavam “atrasadas”. Esta postura contribuía para aumentar o preconceito, fazendo com que as próprias crianças sentissem vergonha de sua situação, deixando de ir à escola e aumentando, assim, ainda mais, a defasagem escolar. A mãe de um estudante do ensino médio comentou, durante a festa de formatura que, enquanto a escola do reassentamento não ficou pronta, o filho não quis estudar em Corbélia. Segundo ela,

“Na escola de lá o menino tinha vergonha de estudar, porque estava atrasado e gozavam dele, chamavam ele de colono.”

Os pais acreditavam que com a escola no reassentamento, isso não iria ocorrer, pois as atividades escolares

envolveriam a elaboração de um tipo de conhecimento da realidade local. Para que os professores pudessem partir da realidade do aluno, teriam de conhecer a história da construção da barragem e a luta dos atingidos contra ela. Desta forma, seus filhos entenderiam melhor o que aconteceu, teriam orgulho e não vergonha de terem participado deste processo³⁹.

Além disso, os atingidos sabiam que o modo de vida nos reassentamentos não seria aquele a que estavam habituados. Muitas mudanças iriam acontecer e a escola poderia ter um papel importante no processo de readaptação. Ao contrário do que ocorre quando a mudança é uma decisão da família, mudar para o reassentamento foi vivido de modo trágico para a maioria dos agricultores. Não são poucas as mudanças e segundo depoimento de um técnico do Instituto Ambiental do Paraná,

“[...] um grave problema é de ordem psicossocial, de que muitas famílias ou responsáveis por estas famílias acabam se suicidando ou morrendo por problemas de coração causados por essa tensão.”⁴⁰

Alguns atingidos acreditavam que a escola poderia ajudar, mesmo sem saber direito de que forma, a superar parte das angústias provocadas pela mudança.

³⁹ Segundo o diretor da escola, é por este motivo que, todo o início de ano, os agricultores que estão na coordenação da Crabi fazem uma palestra na escola. “Para os professores conhecerem esta história.”

⁴⁰ Depoimento citado no Relatório (NUNES, s/d).

Outro argumento usado pelos agricultores foi o de que as longas viagens até os centros urbanos acarretariam desgastes e transtornos para as crianças, bem como dificultaria a participação dos pais nas atividades da escola. Muitos pais entrevistados consideram importante “estar perto das crianças”, poder ir à escola quando os professores solicitam ou simplesmente “aparecer na escola de vez em quando para verificar se está tudo bem”. Eles acreditam que essas medidas impedem, além de outras coisas, que as crianças tenham contato com todos os tipos de violência ligadas ao mundo urbano. Para a dona Elair, uma mãe de aluno, a luta pela escola no reassentamento se deu “porque nós queríamos que eles estudassem aqui, a prefeitura queria que eles fossem pra Cascavel. Aqui a gente tem bastante segurança eu não queria um filho meu na cidade”. “Aqui eles ficam perto de casa e os guardas da escola cuidam bem contra as drogas”, completou o Sr. Miguel, marido de dona Elair. Para os pais, uma simples “passada” na escola de vez em quando, o que seria impossível se a escola fosse na cidade, impede algum tipo de má conduta que a criança possa ter e, ao mesmo tempo, valoriza o esforço dela. “De vez em quando”, disse um outro pai, “eu passo lá e olho, o filho vê que a gente tá olhando”.

Definido o problema da localização da escola, o passo seguinte foi refletir como ela deveria ser. As condições das escolas rurais, realidade conhecida na prática pelos agricultores, deveriam ser superadas. No reassentamento, não poderia ser reproduzido o

modelo de escola normalmente destinado ao meio rural. A escola não poderia ser precária, com ensino apenas dos primeiros anos, afastada da realidade do homem do campo e sem compromisso com a comunidade; mas sim uma escola “igual a dos ricos”, de qualidade, que contribuísse com o desenvolvimento da comunidade e ofertasse vagas não apenas para os níveis fundamental e médio, como também em educação infantil e educação de jovens e adultos.

A questão da oferta de ensino em todas essas modalidades foi uma importante conquista para os agricultores que, em sua maioria, estudaram apenas até a 4ª série do ensino fundamental⁴¹ e viram com grande satisfação a possibilidade de que os filhos pudessem ir além, e também de que eles próprios pudessem continuar estudando. Esta satisfação pode ser verificada na formatura de 2002, que foi comemorada no salão comunitário do reassentamento, em *grande estilo*, com solenidade de entrega de certificados, discursos, homenagens aos alunos, professores e aos pais; encerrando com um grande baile que atravessou toda a noite. Nessa ocasião, alguns pais puderam se manifestar sobre a importância do acontecimento: “eu estudei até a 4ª série, não tive essa oportunidade”, disse um deles. “Para mim”, relatou uma mãe, “é um orgulho muito grande saber que se um dia der, o meu filho vai ser dentista na roça”. “Eu não tenho estudo”, disse outro pai, “e hoje em dia até para trabalhar na roça é importante estudar, pra cuidar da terra, pra lançar as contas...”.

3. Histórico da elaboração do Projeto Político e Pedagógico

A proposta do primeiro Projeto Político e Pedagógico (PPP) da escola foi elaborada em uma oficina que contou com a participação de representantes da Copel, dos atingidos e de algumas entidades que assessoravam o movimento⁴². Isto ocorreu em 1998, mesmo ano em que entidades e movimentos sociais do campo realizaram a “I Conferência Nacional por uma Educação Básica no Campo” em Luziânia (GO)⁴³. Esta conferência marcou profundamente as reflexões sobre o modelo de escola a ser construído. Em síntese, a Conferência propunha a superação da tendência de marginalização das escolas no meio rural e que as práticas de educação no campo deveriam estar vinculadas à construção de um modelo de desenvolvimento nacional que levasse em conta a superação da dicotomia rural–urbano e, ainda,

⁴¹ Na secretaria da escola existe um levantamento de dados, disponíveis para consulta, sobre o perfil da comunidade escolar.

⁴² Participaram deste processo, principalmente, a Apeart – Associação Projeto Educação Assalariado Rural Temporário e a CPT – Comissão Pastoral da Terra.

resguardasse a identidade cultural dos diversos modos de vida que habitam o mundo rural⁴⁴. As propostas da conferência foram quase que integralmente incorporadas ao Projeto Político e Pedagógico (PPP) elaborado durante a oficina.

Naquele Projeto a escola deveria ser voltada para a realidade dos atingidos e da agricultura familiar, valorizando as pessoas e sua relação com a terra e, para isso, os princípios que deveriam nortear sua proposta curricular contemplariam⁴⁵:

- Partir da ótica do campo, respeitando a pluralidade cultural;
- Melhoria das condições de produtividade da propriedade e da qualidade de vida da população reassentada;
- Incentivar a pesquisa, a experimentação, a produção do conhecimento individual e coletivo;
- Contribuir no desenvolvimento da consciência de preservação ambiental;
- Preservar e expandir o patrimônio cultural próprio do meio rural.

De um modo geral, a escola não deveria ser tratada como uma espécie de resíduo do sistema educacional brasileiro,

⁴³ A I Conferência Nacional surge com um desafio lançado por Ana Catarina Braga, representante do Unicef – Fundo das Nações Unidas para a Infância, no I Enea – Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária. O desafio era fazer um trabalho mais ampliado sobre educação a partir das experiências já existentes no meio rural, levando em conta o contexto do campo em termos de sua cultura específica, maneira de se relacionar com o tempo, o espaço, o meio ambiente e quanto ao modo de viver e de organizar a família e trabalho. Após a realização de encontros nos Estados, no dia 27 de julho de 1998, com 974 participantes de movimentos e entidades que atuam no campo, inicia-se a Conferência. Nos quatro dias de sua realização foram debatidos os seguintes painéis: a) Desenvolvimento rural e educação no Brasil: desafios e perspectivas; b) Situação da educação rural no Brasil e na América Latina; c) Políticas públicas em educação no Brasil: municipalização; d) Financiamento da educação; e) Política educacional para escolas indígenas; f) Em busca de um novo projeto de desenvolvimento para o campo; h) Educação básica para o campo e i) Nosso compromisso como educadoras e educadores do campo. Durante toda a Conferência foram organizadas mesas redondas com apresentações de experiências em educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e profissionalizante, formação do magistério e educação de jovens e adultos. A memória desta Conferência foi publicada e pode ser encontrada no Setor de Educação do MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra e na Editora Universidade de Brasília.

⁴⁴ KOLLING, NERY e MOLINA (1999) Caderno de Memória – Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, Fundação UnB.

⁴⁵ Conforme Projeto Político e Pedagógico – Diretrizes Gerais de Implantação – APEART – 1998.

mas deveria superar os problemas de falta de infra-estrutura para a realização de um ensino de qualidade, de inadequação de currículo e calendário escolar, de ser deslocada das questões do trabalho no campo e, ainda, deveria deixar de ser estimuladora do abandono do campo⁴⁶.

Uma outra proposta da Conferência, incorporada pelo PPP, estava relacionada com a organização do processo educativo da escola e com suas opções pedagógicas. O relatório da Comissão Internacional sobre Educação apresentado à Unesco – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, debatido na Conferência, identificava quatro grandes aprendizados que deveriam ser incorporados pela escola: “aprender a conhecer”, “aprender a viver juntos”, “aprender a fazer” e “aprender a ser”. A opção por estes aprendizados implica em uma mudança na pedagogia da escola, que deixa de ser um local de transmissão de conhecimento e passa a ser um verdadeiro “centro de formação humana”⁴⁷. Assumir esta perspectiva significou, para os participantes da oficina, fazer uma revisão dos espaços de aprendizado da escola. Nesse sentido era preciso pensar em um ambiente educativo que combinasse múltiplas atividades voltadas às diversas dimensões da formação, onde não haveria lugar para aulas estanques. Por esse motivo, a escola do Reassentamento São Francisco de Assis foi construída com uma estrutura que abriga

⁴⁶ KOLLING, NERY e MOLINA (1999)

⁴⁷ Idem.

laboratórios, salas de recreação, salas de aula equipadas, pomar, horta, etc.

Essas foram as principais questões que nortearam as discussões sobre qual escola deveria ser construída nos reassentamentos. Como já foi dito, a Copel construiu e equipou a escola. Restava ainda discutir quem iria manter a escola, se ela seria pública ou privada, e as implicações destas opções. O PPP elaborado na oficina previa uma escola particular, pessoa jurídica de direito privado, mantida pela Aperat – Associação Projeto Educação do Assalariado Rural Temporária, em conjunto com o Núcleo Regional de Educação (NRE) de Cascavel (PR), da Secretaria de Estado da Educação. Esse projeto previa um modelo de gerenciamento que não foi aceito pela Secretaria de Educação do Estado. Não existia acordo nem mesmo entre os próprios reassentados que, em sua maioria, preferiam que a escola fosse inteiramente pública. Além da questão da luta em defesa do ensino público, presente na fala de muitas lideranças, existia também um certo receio de que, sem o apoio financeiro permanente da Copel, os reassentados não pudessem arcar com os custos de manutenção da escola. Mesmo sabendo que isto representava perder uma parcela significativa do controle sobre a política pedagógica da escola, os reassentados optaram, então, por uma escola pública e por buscar garantir, por intermédio da participação nas instâncias

de gestão da escola, que ela não perdesse sua condição de ser uma escola do campo⁴⁸.

Ainda assim, permaneceu como um dos principais problemas da escola a questão do seu financiamento. A estrutura especial que a escola possui foi montada com recursos que não fazem parte da pasta de educação e é sempre uma nova luta garantir recursos da Secretaria de Educação para a parte diferenciada da escola. Além disso, é a própria comunidade, via Crabi, que arca com parte dos custos administrativos e pedagógicos da escola, como salário das psicólogas, da supervisão pedagógica, etc.

Assim, “pública” e “do campo”, a escola do Reassentamento São Francisco de Assis ficou pronta no final de 1998 e suas atividades iniciadas em março de 1999. O Projeto Político e Pedagógico começou a tomar forma em 2000, quando a comunidade escolar já estava constituída. Todas as referências elaboradas na oficina, em 1998, foram debatidas e transformadas em uma proposta de educação diferenciada, contemplando os pressupostos e garantindo a filosofia de educação do campo, esboçados nas *diretrizes gerais de implantação*. Essa filosofia foi preservada, inclusive pelas instituições do Estado que hoje são mantenedoras da escola, fazendo parte de todos os seus documentos oficiais. Todo começo de ano, a escola é apresentada aos novos professores como uma escola do campo construída pelos

⁴⁸ Atualmente, somente a educação de jovens e adultos ofertada nas associações comunitárias é mantida pela

reassentados. Consta da apresentação do PPP de 2002 que a equipe pedagógica e administrativa da escola participou em vários momentos de reuniões e outros eventos realizados pela Articulação Paranaense por uma Educação do Campo⁴⁹ e

“Que esses momentos foram fundamentais para que pudéssemos entender e compreender que a proposta de educação do campo deve ser diferenciada e atender a especificidade do espaço histórico-geográfico onde a escola está inserida”⁵⁰.

Para a maioria dos agricultores, pais das crianças que estudam na escola do reassentamento, esta escola é motivo de orgulho. Principalmente, quando comparada com as escolas que eles mesmos estudaram ou que seus filhos tiveram acesso antes do reassentamento. Antes, a escola era “...pobre e só ensinava aquele pouquinho...”, na comunidade de Vargem Bonita,

“A escola era uma sala de madeira, duas professoras que trocavam os horários, o primeiro ano era de manhã, e a tarde tinha o segundo e o terceiro junto, com a mesma professora.” (depoimento de Leocirce)

Apeart.

⁴⁹ A Articulação Paranaense é o fórum estadual de educação do campo. Esse fórum é constituído pelos movimentos sociais do campo, ONGs e setores governamentais. É um fórum que se constituiu como um desdobramento da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo. Em junho de 2000, com a participação de mais de 600 educadores, foi fundada a Articulação Paranaense por uma Educação do Campo, que tem por objetivo, criar um espaço para os educadores do campo refletirem sobre uma prática de educação vinculada a um projeto de desenvolvimento do campo.

⁵⁰ PPP da Escola Municipal São Francisco de Assis – 2002.

Já no reassentamento, ela deve “ser igual a dos ricos”, segundo Sr. Davi⁵¹:

“Aqui o modelo foi feito em cima de escola particular, aquela escola da alta sociedade. Era pra ser uma escola de Primeiro Mundo, que nem a alta sociedade tem, igual a dos ricos.”

Compreender este novo sentido atribuído à escola pela comunidade, será o tema abordado a seguir.

⁵¹ O Sr. Davi foi atingido pela barragem quando morava em Três Barras Paraná, atualmente é presidente da APM da escola e da comunidade Nova Aliança no reassentamento São Francisco de Assis.

4 CAPÍTULO III - ESCOLA E MODO DE VIDA

O processo de mobilização que culminou na conquista do reassentamento possibilitou aos agricultores a percepção de sua força na luta pela garantia de direitos. Esta percepção anima, ainda hoje, as mobilizações por financiamento, asfalto, atendimento médico, etc. Pensar que a escola passou a ter um novo sentido para eles e atribuir este novo sentido ao resultado de uma experiência de organização, construída no processo de luta contra a barragem, é uma opção bastante tentadora.

Recentemente, Roseli Salete Caldart procurou enfatizar o caráter pedagógico resultante da organização do MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra no processo de luta pela terra. Em seu estudo, é recorrente a idéia de que a atuação no movimento é base para a formação do sujeito de direitos e que a luta pela terra coloca em movimento a consciência do direito à escola. Neste processo, segundo a autora, o MST não só cria as condições para a ampliação de direitos sociais, como também desenvolve a sua própria pedagogia. (CALDART, 2000)

Realmente, durante a pesquisa de campo, a fala de alguns agricultores atingidos pela Hidrelétrica de Salto Caxias parece confirmar esta hipótese. Para eles a mudança de concepção sobre a escola ocorre quando a participação na luta amplia sua concepção de direitos:

“Nas reuniões nas comunidades, a escola era o mais importante e tinha que ser diferente e boa, porque antes a gente tinha o direito e não sabia cobrar, por falta de estudo, então, eu aprendi nesse movimento aí, que quando nós tinha direito, nós fincava a cara lá, nós não ia brigar não, nós ia pacífico, mas nós chegava lá e buscava o nosso direito. Aqui eles (os homens do governo) sabem que nós tá organizado e se nós bate o pé as coisas saem. ” (depoimento Sr. Manoel)

Seria, de fato, muito prático explicar o novo sentido atribuído à escola pelos atingidos a partir da luta pela conquista de direitos. Existem muitos outros depoimentos que, como este, poderiam levar a esta conclusão. Entretanto, este tipo de conclusão, apressada, nos deixaria muito distante da própria questão colocada em discussão: por que a escola, e não qualquer outro direito social, apareceu como o mais importante “sonho” a ser realizado no reassentamento? Que hoje os atingidos descobriram um caminho para a conquista de direitos é fato, mas este fato não explica a centralidade da escola em seu pensamento.

Aceitando a hipótese da “pedagogia da luta”, não estaríamos nós diante de um daqueles casos comentados por Lévi-Strauss em que o etnólogo se deixa mistificar pelo objeto? Tentar explicar o novo sentido atribuído à escola, pela teoria de Caldart ou aceitar a explicação dos atingidos, não seria renunciar a própria explicação? Afinal, aprendemos com Lévi-Strauss que a explicação, ou a forma consciente que os homens de uma determinada sociedade encontram para resolver certo problema, é apreendida de uma necessidade inconsciente cuja razão deve ser buscada em outro

lugar. Isso não quer dizer que a teoria de Caldart ou do Sr. Manoel explique menos que a nossa, mas que uma teoria é sempre uma teoria, “ [...] ela oferece, no máximo, uma via de acesso, porque aquilo em que os interessados acreditam, [...] está sempre bastante afastado daquilo que pensam ou fazem efetivamente.” (LÉVI-STRAUSS, 1988; pp. 34-35)

É por este motivo que iremos buscar a explicação da nova dimensão da escola na vida dos agricultores a partir da realidade que ficou submersa depois da construção da barragem.

No primeiro capítulo desta dissertação, foi dito que das 1.430 famílias deslocadas pela barragem de Salto Caxias, 800 foram classificadas como *microprodutores* e tiveram “direito” ao reassentamento. Destas 800 famílias de agricultores, 33% eram não proprietárias e 67% eram proprietárias de lotes com até 5 alqueires. Foi dito também que foram estes agricultores os que primeiro e mais ardentemente lutaram e se mobilizaram contra a construção da barragem. O que estas famílias temiam perder? Por que acreditaram ser uma “questão de vida ou de morte” lutar contra a barragem?

A construção de uma barragem e o deslocamento compulsório de uma população é um problema tanto para os grandes proprietários de terra, como para os pequenos, mas é sentida de modo bem diverso por estes últimos. Com o dinheiro da indenização de uma fazenda desapropriada pelo valor de mercado, o fazendeiro consegue, rapidamente, recompor seu patrimônio, comprando uma outra fazenda, muitas vezes em região próxima da antiga e em

condições até melhores do que a anterior. O mesmo já não ocorre com os pequenos proprietários ou com os agricultores sem-terra. A recomposição de seu pequeno patrimônio, considerado em uma visão economicamente estreita, ou seja, apenas como a indenização das poucas terras que possuem ou das benfeitorias nas terras que trabalham, não garante a recomposição das condições de produção e reprodução de sua existência, pois estas dependem de elementos que, geralmente, escapam aos relatórios de impacto que antecedem os empreendimentos hidrelétricos. Tais elementos dificilmente podem ser mensurados, mas fazem parte da vida da população atingida e são tão importantes quanto a terra que ocupam e as benfeitorias que se tomam por base para calcular o valor das indenizações.

A principal atividade econômica das famílias atingidas pela barragem de Salto Caxias era a lavoura do milho e do feijão, no entanto, quando elas recordam coisas da vida anterior ao reassentamento, são os espaços domésticos que ganham maior expressão em seus depoimentos. As hortas e os pomares são especialmente recordados pela fartura de frutas e verduras produzidas durante todo o ano:

“Verdura e banana vivia apodrecendo e aqui, já em compensação, isso a gente não tem. Não tem tanta fartura, porque a banana a geadá mata, quando lá não, dava muito pouca geadá. Lá, logo começava a colher banana, abacaxi, mamão, tudo de novo, era uma terra muito produtiva.”⁵²

⁵² Neste depoimento, Laura comparava a fartura de frutas que existia em seu antigo sítio com relação ao atual que não tem o rio para a pesca e que possui poucas árvores. Antes, o local do reassentamento era uma única fazenda de soja e, mesmo plantando enxertos, os reassentados ainda não conseguiram produzir frutas. Em **todos** os depoimentos, a falta das frutas é uma constante.

Outra presença constante nos depoimentos é a memória do rio, lembrado mais pela fartura de peixes⁵³ do que pela violência das águas durante as cheias do mês de setembro:

“A gente tinha um faturão lá, tudo quanto era tipo de peixe você pegava, tinha vez que a gente tinha quatro tipos de carne no congelador porque daí tu tinha o peixe... Tu tinha o peixe, o porco, o gado, o frango.” (depoimento de Laura)

A maioria das famílias sobrevivia da comercialização do milho, do feijão e, também, da venda dos excedentes dos produtos de subsistência, como o leite, carne, ovos, arroz, mandioca, abóbora, verduras, frutas, peixes, etc. Como o tamanho da propriedade tornava insuficiente viver somente da produção do milho e do feijão, a venda ou a troca destes excedentes eram fundamentais para a composição da renda familiar. De tempos em tempos, conta Laura,

“Eu enchia a carroça com o queijo que fazia com o resto do leite e ia vender no povoado, esse dinheiro nem ia pra casa, já ficava no mercado mesmo e a carroça voltava cheia de novo.”

É bastante antiga a discussão sobre a importância do excedente para a economia agrária. Em 1968, José de Souza Martins demonstrava que “o excedente não é o produto da sobra do consumo, mas o produto dos fatores de produção excedentes dos

⁵³ Diferente dos camponeses que viviam próximo ao Rio São Francisco, estudados por SIGAUD (1992), que estavam inseridos em um sistema de produção estruturado em função dos movimentos do rio e que combinavam agricultura de lameiro, pecuária e pesca, para os atingidos de Salto Caxias, o Rio Iguaçu não tinha uma função importante para a agricultura ou pecuária, mas a pesca era fundamental para a economia do excedente. Sobre a importância do sistema de vazante ver também (SANDRONI, 1980).

que foram utilizados na subsistência.” (1975, p. 12). Na verdade, na comercialização deste excedente, o agricultor expropria a si próprio e dá, de graça, parte de seu trabalho à sociedade. Como as sobras daqueles fatores de produção não entram nos cálculos do agricultor como gastos, o resultado de sua expropriação é percebido, por ele, como um ganho; um lucro⁵⁴.

Considerado um “ganho” pelo agricultor, os produtos de subsistência eram comercializados nos pequenos centros urbanos da região, onde podiam ser vendidos “a qualquer preço”, trocados por outros produtos ou, o que era muito comum, oferecidos como forma de pagamento de dívidas no comércio. Este tipo de transação comercial, quando não envolvia “dinheiro”, dependia das relações pessoais de amizade e de confiança construídas, ao longo do tempo, pelo agricultor com os comerciantes locais. Para se ter uma idéia de como estas relações eram fortes, basta considerar que ainda hoje, alguns reassentados viajam quase seis horas de ônibus apenas para “visitar os conhecidos”, mantendo vivas relações que já não têm mais um sentido prático.

A produção dos artigos de subsistência na região de Salto Caxias era baseada, essencialmente, na força de trabalho familiar, e o mesmo ocorria com as culturas comerciais, do milho e

do feijão. Estas culturas, entretanto, dada a sua extensão e complexidade, demandavam uma maior socialização do trabalho e, por isso, algumas comunidades, lançavam mão de práticas como a dos “mutirões”. Das oito⁵⁵ comunidades que hoje vivem no reassentamento São Francisco de Assis, todas realizavam, em épocas diferentes, a prática dos mutirões.

Quando pesquisou a cultura caipira no interior de São Paulo, Antonio Candido (1979) escreveu que o mutirão é uma das formas tradicionais mais importantes de solidariedade das sociedades camponesas e, ainda, que a obrigação bilateral desenvolvida nesta prática é um elemento integrante da sociabilidade do grupo que, deste modo, adquire consciência de unidade e de funcionamento. Nas comunidades atingidas pela barragem de Salto Caxias, coexistiam várias formas de mutirões e todas elas, nos anos que antecederam os boatos sobre a construção da barragem, praticavam o mutirão no plantio e na colheita do feijão. É muito difícil para um pequeno sitiante plantar feijão somente com o uso da força de trabalho familiar. Este plantio deve ser realizado rapidamente

⁵⁴ Segundo GNACCARINI E MOURA (1983, p. 9), um número grande de autores, com ênfases distintas, estudaram a pequena produção. Alguns destes estudos retomaram um trecho clássico de Marx em que ele afirmava que para entender a presença da pequena produção era preciso lembrar que nem o lucro médio do capital e nem a renda da propriedade constituíam-se em limites para a exploração camponesa. Para a agricultura camponesa, o único limite absoluto é a renda que o camponês paga a si mesmo. Enquanto o preço do produtor cobrir este limite, ele cultivará a terra, dando de graça à sociedade parte de seu trabalho excedente, a qual poderá ser apropriada pelo capital comercial ou industrial. BIB, Rio de Janeiro, nº15, pp.5-52, 1º Semestre 1983.

⁵⁵ Algumas comunidades se uniram para formar associações: a comunidade Alto Alegre formou uma associação sozinha, Pinheirinho e Santa Luzia se uniram em torno da associação Santa Luzia, Vargem Bonita e São Lucas compõem a associação Vargem Bonita, Renascer e Fazendinha formam a Nova União e Aliança do Oeste permaneceu só e formou a associação com o mesmo nome. As associações foram formadas para receber recursos durante a época de vigência do convênio com a Copel. As comunidades atuais são uma tentativa de recriar as antigas comunidades formadas antes do reassentamento em torno das capelas.

para que as sementes brotem todas no mesmo período e, então, para dar conta de realizá-lo em um único dia, o agricultor chamava os vizinhos para ajudá-lo. No final do dia, terminado o trabalho, havia uma festa; matava-se um boi ou um porco que era servido com (muita) cachaça que

“Era bem mais barata que o vinho, então, dava para festejar bastante.” (depoimento de Margarete Maran⁵⁶)

Já na época da colheita era realizado o “mutirão de troca”. Como o feijão demora cerca de cinco dias para secar, os vizinhos se reuniam para colher o feijão de um sítio; enquanto este secava, colhiam de outro e assim por diante, até completar todos os sítios da vizinhança. Diferente do mutirão de plantio, onde ao término do trabalho o sitiante socorrido oferecia uma festa, no mutirão da colheita, como era um acordo de trocas de dias de trabalho que envolvia todos os moradores da comunidade em uma jornada de vários dias de trabalho, quando havia festa, esta acontecia no último dia e era organizada por toda a comunidade. Não era, portanto, obrigação de nenhum dos sítiantes individualmente oferecê-la, e nem mesmo a sua realização era obrigatória.

Estas duas formas de mutirão, ligadas à resolução de problemas de mão-de-obra, já não ocorriam com a mesma frequência em todas as comunidades na época do deslocamento. Alguns

⁵⁶ Margarete Maran é agricultora, mãe de três filhos, vive na comunidade São Lucas do reassentamento São Francisco de Assis, coordenadora da Crabi e a autora do relatório realizado para a CPT, citado no primeiro capítulo desta dissertação.

agricultores recordam que participaram destes mutirões quando crianças, junto com seus pais, e acreditam que o seu enfraquecimento esteja associado à desarticulação das comunidades provocada pelos boatos sobre a construção da barragem que surgiram cerca de dez anos antes da confirmação oficial da notícia. De fato, os boatos provocaram uma intensa desarticulação na comunidade. Muitos agricultores, com medo de perder suas terras, acabaram deixando a região. Moradora da comunidade atingida de Vargem Bonita no município de Três Barras, Leocirce comenta este processo:

“A nossa comunidade era bastante sítio pequeno, quem tinha doze alqueires era considerado rico, a maioria tinha quatro ou cinco alqueires de terra, por isso tinha bastante gente. Só que, com a conversa da barragem e com os comentários de que a gente ia perder tudo, que a água ia atingir e que a gente ia ter que sair correndo, então, muita gente foi vendendo, quem tinha uma quarta de terra vendia, com medo de perder o que tinha. No final não tinha tanta gente mais, porque quem comprava ia comprando tudo e fazendo um sítio só grande. Algumas comunidades perderam até a escola, a nossa ainda tinha, mas ficou muito pouca criança.”

Quando a notícia da barragem se confirmou, algumas comunidades já estavam, portanto, realmente bastante reduzidas e modificadas.

Pode-se supor que tal desarticulação se deva, em grande parte, à ação de especuladores, interessados em fazer das desapropriações um negócio rentável. Outra explicação provável, mas de difícil verificação dado os limites de tempo impostos a esta

pesquisa, é a de que esta desarticulação esteja associada ao avanço do processo de modernização da agricultura ocorrido a partir dos anos 70. José Graziano da Silva, ao analisar a estrutura agrária do Paraná, demonstrou que esta passou por dois grandes movimentos: um primeiro, na década de 60, com a multiplicação de pequenos estabelecimentos de produtores com formas precárias de acesso à terra; e um segundo, a partir da década de 70, com uma vertiginosa concentração da posse de terra, acompanhada pela expansão das empresas rurais e pelo aparecimento, principalmente nas regiões oeste e sudoeste, de grandes proprietários de terra que passaram a disputar o espaço da pequena propriedade no Estado. (1982, pp. 90-113)

Apesar da progressiva desarticulação vivida por aquelas comunidades, entretanto, a prática dos mutirões para o roçado e limpeza de áreas de uso comum e dos mutirões de “ajuda”, para socorrer algum vizinho que estivesse em dificuldades, permaneceu viva em todas elas. Ainda hoje, no reassentamento, os mutirões para o roçado e limpeza costumam ser convocados, por exemplo, antes e depois das festas religiosas para a limpeza interna e externa das capelas ou, em qualquer época, para lavar o chão e tirar o pó, roçar e plantar flores em volta da capela⁵⁷. Quando convocados fora das épocas de festas, o final do mutirão é comemorado com um grande

⁵⁷ No reassentamento foram também reconstruídas as capelas que se localizam no centro de todas as comunidades que hoje formam o São Francisco de Assis. Como já foi dito, a construção das capelas fez parte do acordo de reassentamento que previa a construção pela Copel de capelas de “alvenaria” que substituíram as antigas capelas de “madeira” construídas pelas comunidades em mutirões de trabalho.

lanche comunitário, onde são servidos bolos, salgados, frutas, sucos, etc. O mesmo processo ocorre ainda para o roçado do campo de futebol, concerto de estradas ou outra área qualquer de uso comum.

O “mutirão de ajuda” costuma acontecer quando a comunidade percebe que um vizinho está passando por algum tipo de dificuldade. Leocirce recorda um caso exemplar deste tipo de mutirão:

“Eu me lembro de um que a gente fez que foi para uma família muito pobre com os filhos todos pequenos e tinha uma filha doente, com leucemia, então, ele sobrevivia da ajuda dos outros, tinha um cara lá que era mais poderoso, então, esse, o que tinha a menina doente, pegou um dinheiro emprestado desse outro, o poderoso, e não conseguia pagar porque ele vivia gastando com médico, viagem e remédio. Então, ele não conseguia pagar, daí o poderoso ficou insistindo para ele pagar, ameaçou e ele não tinha como pagar. Aí a comunidade ficou sabendo, então, como esse poderoso tinha um pasto grande para roçar, a comunidade toda se juntou e foi roçar o pasto em troca da dívida que ele tinha. A menina acabou morrendo, mas ele ficou sem dívida.” (depoimento de Leocirce)

Nas primeiras formas de mutirão apresentadas, seguindo as orientações de Antonio Candido, a necessidade de ajuda era imposta pela técnica agrícola e a sua retribuição automática determinava a “[...] formação duma rede ampla de relações, ligando uns aos outros os habitantes de um grupo de vizinhança e contribuindo para sua unidade estrutural e funcional.” (1979; p. 68). Nas últimas, principalmente no “mutirão de ajuda”, fica ainda mais visível o caráter quase inevitável da solidariedade do grupo. Mesmo que apresentados como modalidades distintas, o mutirão é um “elemento de definição da sociabilidade vicinal” nas comunidades

rurais. Não existe cálculo possível para a indenização ou formas de reposição destes elementos tão essenciais para a sobrevivência das pessoas e para a reprodução da própria comunidade.

Por outro lado, não tem sentido estudar estes elementos singulares da cultura camponesa isolados de um contexto mais amplo no qual estão inseridos. Diferente do que muitos já sugeriram, as comunidades rurais não são um mundo à parte, isolado da sociedade global⁵⁸. Não se trata de dois mundos coexistindo, anacronicamente, no mesmo espaço temporal: o mundo arcaico e o mundo moderno; mas de um conjunto formado de partes de uma mesma sociedade que se influenciam dialeticamente e, quando uma parte é estudada, é preciso saber como é o todo no qual ela se insere. Como sugeriu, Maria Izaura Pereira de Queiroz, “[...] nenhum grupo se pode estudar e compreender a fundo, no meio rural, sem se conhecer a posição dele na sociedade global brasileira[...].” (1979; p. 174).

Entre as comunidades atingidas da região de Salto Caxias, a utilização de elementos tradicionais de organização da vida era imprescindível para o desenvolvimento das relações do grupo com a sociedade global. Da mesma forma, estas relações tinham, também, um papel importante para a sociedade de mercado, segundo José de Souza Martins (1975; p. 13), “[...] o estabelecimento tradicional se constitui num dos pontos de apoio da efetivação do

⁵⁸ Para uma crítica da visão dualista de mundo, muito disseminada no Brasil em outras épocas, ver FRANCISCO DE OLIVEIRA (1972).

mundo capitalista e urbano do país”. O desenvolvimento urbano, ainda segundo Martins, deve-se muito à existência de um tipo de economia agrária estruturada em moldes tradicionais que possa suportar e absorver os custos da acumulação do capital. Quando o fator excedente gera o produto excedente ele define

“[...] a economia, a sociedade e a cultura baseadas no excedente, à margem das relações monetárias, das relações sociais abstratas, da dominação política, das relações capitalistas de produção típica, da conduta racional com relação a fins seculares.”(MARTINS, 1975, p. 12)

Elementos como laços de vizinhança, relações comerciais pautadas na palavra e na honra, solidariedade vicinal, etc., não eram, portanto, “sobrevivências” “atrasadas” de um modo de vida ou de uma cultura em extinção. Antes, eram estes elementos que asseguravam às comunidades um tipo de inserção ao sistema de economia de mercado: uma inserção marginal⁵⁹.

Embora suas relações não se configurassem como “tipicamente capitalistas”, eram relações “possíveis” e “necessárias” ao desenvolvimento e acumulação do capital⁶⁰. Isto quer dizer que o lugar marginal ocupado na sociedade de mercado não é uma escolha do grupo, mas, antes, é o lugar que lhe é reservado pelo mercado,

⁵⁹ Este também é o sentido de estudos como de D'INCAO e MELLO (1975) e de FRANCISCO de OLIVEIRA (1972), entre outros, que consolidarão a predominância dessa nova forma de abordar o mundo rural.

⁶⁰ Aqui é importante ressaltar, das teses de Martins sobre o papel da economia camponesa para a acumulação capitalista, a novidade, na época, em demonstrar a existência de uma **articulação** entre as duas, negando, deste modo, a existência de um mundo “moderno” e outro “arcaico”. Entretanto, concordamos com SANDRONI (1980) sobre os exageros em atribuir uma importância “vital” da economia camponesa para a acumulação capitalista. É bastante presumível que o desenvolvimento do capitalismo incorpore e se utilize da economia camponesa e que esta desempenhe um papel, ou uma função, neste desenvolvimento. Porém, é forçoso demais imaginar que o desenvolvimento do capitalismo no Brasil dependa do excedente camponês.

ou seja, é onde aquele grupo pode desempenhar, e desempenha, um papel no processo de reprodução ampliada do capital. O agricultor desempenha este papel quando coloca no mercado, a preços módicos, o resultado da sua auto-expropriação, isto é, quando faz circular no mercado seus produtos vendidos a “qualquer preço”, dando de graça à sociedade parte de seu trabalho excedente.

Nesta condição de marginalidade, a escola serve para reproduzir a precariedade das relações do grupo com a sociedade de mercado. Brandão vai um pouco além no significado dessa escola:

“A ausência absoluta do saber letrado é uma ameaça ao próprio desejo de prosperidade [...] o negócio de proveito, depende sempre da submissão da cultura do trabalho camponês ao poder dos símbolos e códigos da cultura capitalista letrada e urbana”.
(BRANDÃO, 1990, p. 35)

A condição de marginalidade faz com que a escola tenha um papel complementar para a sua cultura, na medida em que, para socializar a criança no trabalho da roça, ela é muito pouco útil, mas para as frágeis relações com a economia de mercado, ela é desejável, e quanto mais fortes forem estas relações, maior será a importância da escola⁶¹. Saber assinar o nome, fazer algumas contas, ler e escrever precariamente são considerados, do ponto de vista urbano, conhecimentos rudimentares da cultura letrada, mas,

⁶¹ Em um pequeno artigo escrito em 1972 (possuo a edição de 1975), José de Souza Martins argumentava que quanto maior a integração da comunidade camponesa na economia de mercado, mais importante será o valor atribuído por ela ao conteúdo escolar. Já nas áreas de economia de excedente o teor da mensagem escolar, carregado de valores urbanos e dominantes, dificilmente pode ser captado pelo aluno. Para ele, isto ocorre porque o modo de existência destas comunidades faz com que elas se fechem sobre si mesmas, tornando as relações sociais circunscritas às relações diretas e pessoais. (1975; pp. 83-102)

para os grupos camponeses, são mais do que suficientes para as necessidades das suas relações com as pessoas de fora do lugar.

Para as pessoas das comunidades atingidas, tão importante quanto a escola era a socialização da criança para o trabalho na roça e para modo de vida da comunidade. As crianças aprendiam com suas famílias a “lidar com as plantas”, a respeitar os códigos e as tradições e a fortalecer os laços de solidariedade construídos ao longo do tempo pela comunidade.

“Nós temos que ensinar os nossos filhos para daí quando eles ficarem velhos eles saberem ensinar os filhos deles [...] que nem o meu pai ensinou que a gente tem que plantar para daí a gente saber como é que se luta com as planta. E os filhos da gente tem que ensinar os filhos deles também da importância da terra e dos vizinhos da gente. Aqui a gente não se vê mais sempre, como era antes, mas, quando a gente se encontra, é uma festa, eu não sei o que seria da gente sem os vizinhos.” (depoimento de Laura)

A importância da lida com a terra aparece nos depoimentos, quase sempre, associada à manutenção das relações com os vizinhos e as crianças. Ainda hoje, aprendem a preservar esta associação:

“A gente não precisa falar para os meninos irem ajudar algum vizinho, eles já crescem sabendo que não precisa pedir que tem que ficar atento e ir ajudar sem precisar falar, eles olham e vê que o sítio do vizinho tá precisando roçar e não esperam ele pedir ajuda, no outro dia tá lá com a enxada roçando.” (depoimento de Salete⁶²)

⁶² Salete tem 37 anos é viúva e mãe de três filhos. Foi atingida no município de Nova Prata, atualmente mora na comunidade Renascer do reassentamento São Francisco de Assis. Participa, desde a primeira gestão, da direção da APM da escola.

Assim, mediado pelas relações marginais com a economia de mercado, o saber escolar era complementar ao saber comunitário, na medida em que para manter aquelas relações era importante tanto o pouco saber dado pela escola quanto o fortalecimento dos vínculos de sociabilidade vicinal fundamentais na situação de inserção marginal em que viviam. Para os atingidos de Salto Caxias, a “escolinha rural” ensinava as contas e as letras necessárias para a “lida” com o comércio, com o banco, com o hospital, etc.; mas para a garantia de sua permanência na terra, os agricultores não podiam prescindir de alguns dos elementos integrantes das formas de solidariedade, como a cooperação, os mutirões e as relações de vizinhança.

No contexto de inserção marginal em que viviam as comunidades atingidas, a possibilidade de permanecer na terra dependia da manutenção e do fortalecimento cotidiano dos elementos tradicionais construídos pelos agricultores nas relações da economia camponesa com a sociedade de mercado. E é precisamente este modo de viver e trabalhar na terra que a construção da barragem ameaçava. Por este motivo, para os pequenos proprietários e agricultores sem-terra, não era suficiente, apenas, a indenização das terras e das benfeitorias. Eles intuíaam que iriam perder com a construção da barragem muito mais do que a terra, mas o resultado de relações construídas no tempo pela coletividade. Isto explica porque foram os pequenos produtores e não os grandes que lutaram contra a construção da barragem e explica,

também, porque depois que o deslocamento se tornou inevitável, estes pequenos produtores reivindicaram, além das indenizações propostas, a reconstrução da comunidade no reassentamento, preservando sua lógica de organização em torno das capelas e a manutenção dos laços de vizinhança. Eles temiam perder as relações construídas pela comunidade durante os anos e a segurança que aquele modo de vida oferecia. Afinal, era aquela rede de relações que garantia a reprodução da sua existência.

De algum modo, os agricultores das comunidades atingidas pela barragem de Salto Caxias percebiam, também, que aquelas relações construídas a partir do trabalho, “da lida com a terra”, estavam intimamente ligadas ao lugar e que eram o resultado de experiências compartilhadas a partir de uma relação com a terra que só fazia sentido naquele lugar. Em outra terra, mesmo com as mesmas pessoas, outros conhecimentos precisariam ser construídos e compartilhados.

É muito difícil separar, nos depoimentos, aquilo que os atingidos percebiam realmente na época daquilo que eles imaginam hoje. A vontade de reconstruir o modo de vida e o medo de que isto não fosse possível – porque aquele modo de vida estava ligado ao lugar – é um daqueles casos onde não se sabe o quanto o passado se confunde com o presente. Isso é até natural que aconteça, e costuma ocorrer porque, como observou Ecléa Bosi (1999, p. 81), o passado conserva-se e atua no presente, mas não existe “[...] evocação sem uma inteligência do presente [...] uma lembrança é

diamante bruto que precisa ser lapidado pelo espírito.”, e esta lapidação, trabalho do espírito, ocorre no presente. Hoje, os atingidos perceberam que muitas daquelas relações não puderam ser recolocadas e as reflexões sobre os motivos destas perdas invadem as percepções que eles acreditam que tinham no passado. Como se, no passado, pressentimentos daquilo que não poderia ser reconstruído no futuro estivessem presentes:

“Você tem medo porque você não sabe para o lugar onde você vai, como é que vai ser. Eu acho que a gente perdeu uma coisa da raiz mesmo, e isso não tem como resgatar, você tem que reconstruir outra coisa, o que a gente tinha lá vai ser impossível resgatar.” (depoimento de Margarete Maran)

Mesmo que refletidos à luz da experiência atual, o fato marcante é que, de alguma forma, os agricultores, mesmo lutando para manter a comunidade, pressentiam que no novo lugar as coisas seriam diferentes e, por isso, subsistiam a insegurança e o medo. Eles percebiam que no processo de deslocamento, por maiores que fossem suas conquistas, estavam perdendo os seus lares. E o lar entendido aqui como algo mais do que uma casa, mais do que um novo pedaço de chão, mas no sentido atribuído por Simone Weil (2001, p.43), como a existência de um lugar onde a coletividade conserva vivos "certos tesouros do passado e certos pressentimentos do futuro". Perder o lar, nesse sentido, implica em não ter onde, nem como, recolocar o modo de vida que ficou submerso quando desapareceu a base física de todo o sistema de vida da comunidade:

“A nossa comunidade ficou 30 metros debaixo da água, ela não existe mais, aqui é outra coisa.” (depoimento de Margarete Maran)

Já foi dito, mas vale a pena retomar, que o sentimento de pertencimento é uma das mais importantes necessidades do ser humano. Para os agricultores atingidos pela barragem de Salto Caxias, pertencer às suas comunidades, participar das atividades e dos modos de satisfação das necessidades de cooperação impostas pelas relações do grupo com a sociedade de mercado, é o que permitia a eles sentirem que tinham raízes. Este sentimento era o que possibilitava ao pequeno produtor sentir que não estava só no mundo, desenraizado, nas suas relações com o mercado.

Quando o deslocamento compulsório colocou em risco as relações sociais tradicionais, os agricultores atingidos pela barragem de Salto Caxias tiveram a consciência de que teriam de viver sozinhos as suas relações com o mercado. A barragem surge, como o mercado, ameaçando inundar tudo que está ao seu alcance, transformando tudo que é sólido em barro... Antes, os agricultores sabiam que podiam contar com a força da comunidade para se relacionarem com o mercado. Depois de desenraizados pelo deslocamento compulsório, não sabiam mais com o que poderiam contar.

O desenraizamento é uma regra estruturante da sociedade capitalista que, segundo Martins (1997; p. 32), “[...] desenraíza, exclui, para incluir, incluir de outro modo, segundo suas próprias regras, segundo sua própria lógica”. Os agricultores

atingidos pela barragem de Salto Caxias viveram o desenraizamento e, sem a proteção oferecida pela vida em comunidade, sentiram a incerteza colocada pelo problema de não saberem como se daria esta nova inclusão, por não conhecerem plenamente as regras e a lógica capitalista. Esta situação despertou uma sensação de insegurança geral para o grupo e, durante a realização dos seminários para definir as prioridades que garantiriam a qualidade de vida nos reassentamentos, ela se manifestou, de forma unânime, na escolha de uma escola melhor do que a que tinham acesso até então.

Em um momento de ruptura, quando intensifica-se a crise do mundo como era conhecido, a escola aparece como uma agência capaz de transmitir os conhecimentos necessários para compensar a ausência das relações tradicionais. Alguns agricultores confirmaram em seus depoimentos que antes, para trabalhar na roça, o grupo não precisava “muito” da escola:

“Para plantar daquele jeito, não precisava aprender muito. Antes você só capinava e pronto, então, o estudo era o que era, estudava só para não ser mesmo analfabeto.” (depoimento do Sr. Davi)

Depois, para enfrentar uma realidade desconhecida, sem a segurança proporcionada pelo modo de vida tradicional, a escola torna-se fundamental:

“A gente pensava que para ser agricultor, para incrementar a produção você precisava de escola [...] o primeiro passo, é não

ser analfabeto e o segundo passo é você ter um pouco de cultura e você entender um pouco da lavoura que vai ser diferente.”
(depoimento Sr. Davi)

Após a garantia da transferência da comunidade para o reassentamento com a manutenção dos laços de vizinhança, a escola, que já era o lugar de aprendizagem dos mínimos necessários para as relações do grupo com o mercado, é pensada como um instrumento importante, não somente para a reorganização das relações do grupo em outro lugar, mas, principalmente, para revelar aquela parte do mundo que, antes, encontrava-se oculta pela rede de proteção tecida pelas próprias relações tradicionais: a parte das relações cruas e individuais com a economia de mercado. Para “plantar daquele jeito”, o agricultor sabia que além do trabalho dele e da família na terra, ele contava com a rede de relações tradicionais. E é por este motivo que, sem aquelas relações, a escola deveria ser, necessariamente, melhor do que era antes.

Pensar, portanto, que a escola ganhou maior importância para a vida do agricultor a partir apenas da ampliação da consciência de direitos, construída pela experiência de organização de sua luta contra a barragem, é empobrecer o sentido e o papel da escola para a vida dos atingidos. É não perceber, também, que no lugar onde a escola está inserida, existe uma comunidade que vive e que produz sistemas de relações, de trocas e de solidariedade e que, neste “viver”, a comunidade estabelece estratégias de integração com a

escola, definindo o papel e o lugar que ela deve ocupar em sua cultura.

5 CAPÍTULO IV - ENTRE A PERMANÊNCIA E A MUDANÇA: A DIFÍCIL CONSTRUÇÃO DE UM SONHO

No seminário para a definição das prioridades da comunidade no reassentamento, a construção da escola é pensada por “todos” os agricultores como o “sonho” a ser realizado. Entretanto, o fato dela aparecer como a necessidade mais urgente de todas as famílias, não significa que se constituiu um imaginário “único” sobre o papel da escola para os agricultores. O fato de algumas idéias terem sido tratadas, até este momento, de forma generalizada no texto e expressas em frases como: os agricultores “acreditam”, “dizem” ou “pensam”, pode sugerir, erroneamente, que se trata da formação, no reassentamento, de um pensamento único, não só sobre a escola, mas também sobre a vida e o destino das comunidades reassentadas. Isto não é correto. No reassentamento, de único mesmo, talvez exista apenas a formação de uma memória sobre a violência do deslocamento. É que esta memória, lembrada por testemunhas individuais dos acontecimentos, é, também, coletiva: vive e se desenvolve no interior do grupo, depende de sua interação e sofre as vicissitudes da evolução de seus membros. (Bosi, 1999, pp.408-411)

Fora a unidade aparente proporcionada pela memória coletiva, podemos dizer que, no reassentamento, existem muitas diferenças...

Para muitos agricultores, ter uma escola no lugar ainda é importante como uma alternativa ao modo de vida rural:

“O estudo é bom e é muito importante porque se um dia não der certo na agricultura eles podem ir para cidade trabalhar e quando as coisas melhorarem, eles voltam para casa.” (depoimento de Laura)

Nesta visão, a escola faz parte do mundo urbano e se relaciona com as possibilidades de uma melhoria na condição de vida do agricultor, principalmente quando, nos momentos de crise na agricultura, ela amplia as chances de alguns membros da família conseguirem um emprego na cidade. Esta prática, comum ao mundo rural, contribui para preservar o modo de vida tradicional e costuma ser acionada quando as coisas não vão muito bem na agricultura. Então, um membro da família sai para trabalhar na cidade e manda o dinheiro que consegue para casa, para manter os que ficaram no campo durante o período mais crítico. Quando, e se, as coisas melhorarem, estas pessoas voltam para o trabalho no campo. O depoimento acima expressa bem essa forma tradicional de enfrentar estes momentos críticos.

O papel da escola, para estes agricultores, é ensinar o suficiente da cultura letrada para facilitar as relações do grupo com as pessoas e instituições de fora e, além disto, preparar a criança para ter uma chance de emprego fora da agricultura, na cidade. Para socializar a criança no trabalho da roça, entretanto, a escola não é tão importante. Na verdade, alguns acreditam que ela é pouco útil para o trabalho e a vida no campo. “Na roça”, não precisa de muito estudo:

“Para trabalhar na roça eu não sei não..., eu estudei pouco e trabalho bem, não precisa de muito estudo para plantar. Mas o estudo sempre é bom, sempre você pode precisar sair e arrumar um trabalho fora.” (depoimento do Sr. Manoel)

Separada do mundo rural e percebida como uma agência urbana no campo, a escola acaba competindo com o modo de vida tradicional e é considerada, muitas vezes, como um “mal necessário”. Isto ocorre porque para a organização da agricultura familiar, a ocupação da força de trabalho dos filhos no plantio e na colheita é fundamental. O calendário anual da escola do reassentamento, assim como o da maioria das escolas rurais, não leva em consideração este “detalhe” tão fundamental para a agricultura camponesa. Além disso, muitas famílias no reassentamento reclamam que o excesso de atividades escolares compromete, muito, o trabalho na roça:

“O estudo é bom para quem quer sair do sítio e ir trabalhar na cidade e a escola tem que ser boa para isso, para ensinar as coisas da cidade. Para o trabalho no sítio não precisa de muito estudo e a gente mesmo ensina eles o que é preciso... Então eu fico dividida, eu acho que ela (a filha) tem que estudar para ter uma saída se as coisas não derem certo, só que se ela estudar muito, quem não tem saída é a gente que fica aqui, perecendo com a falta dela no sítio.” (depoimento de Laura)

Essa visão, muito forte entre os agricultores antes do reassentamento, permanece viva, ainda hoje, e mantém os dois mundos separados. Para os agricultores que pensam assim, nas relações com o “mundo urbano” a escola é importante, mas para o

”mundo rural”, ela é apenas complementar. Isso não quer dizer que, pelo fato de ser complementar, a escola se torne menos importante, muito pelo contrário, o agricultor apenas não a reconhece como parte de seu mundo corriqueiro. É por isto que os pais que participam mais ativamente da APM – Associação de Pais e Mestres consideram a participação da comunidade nos assuntos da escola fraca, mesmo quando ela é considerada “excelente” pela direção da escola. Diferente da visão dos professores e funcionários, os pais que fazem esta reclamação conhecem muito bem a capacidade de organização e mobilização da comunidade e sabem que o interesse de muitos agricultores pelos assuntos da escola não vai além do fato de tê-la ali. Salete faz parte da diretoria da APM desde a primeira gestão, segundo ela:

“A comunidade deveria participar mais das atividades da APM. É super difícil arrumar, na época de eleição, quem queira assumir a diretoria da APM. Eu sempre participo, acho que os pais que não participam têm aquela mentalidade muito tradicional e não sabem que a escola poderia servir muito mais do que ela serve para gente.” (depoimento de Salete)

No fundo, o que Salete não aceita, é a idéia daqueles que têm, como ela mesmo diz, esta “mentalidade tradicional”, de que a escola não serve para a vida no campo e para o trabalho na roça. Para eles, o estudo dos filhos é considerado muito importante, mas nem tudo aquilo que este estudo oferece serve ou faz parte de sua vida cotidiana.

Por outro lado, todos os fatores que envolveram a mudança para o reassentamento possibilitaram que alguns agricultores passassem a olhar para a escola de uma outra maneira. Com a possibilidade de ter a propriedade da terra, com acesso a financiamento, assistência técnica, etc., alguns agricultores começaram a acreditar que a forma tradicional de cultivo não tem mais razão de existir. Para estes, os agricultores que insistirem em trabalhar do “modo antigo”, e que não quiserem se modernizar, irão, inevitavelmente, “quebrar”.

“Teve uma pessoa aqui na nossa comunidade que voltou, que não se adaptou. É uma pessoa que sempre trabalhou de empregado dos outros na lavoura não se formou administrando a coisa, ele chegou aqui e não soube administrar e deu uns problemas com lavoura, então complicou muito e ele foi embora, deixou tudo. Quem saiu foi porque não tinha visão de administrar. Lá, se tinha terra, era aquele pedacinho, muito pequenininho, ou trabalhava só de empregado dos outros. Daí, de repente, chegou aqui e ele não soube aproveitar... Histórias destas têm em todas as comunidades aqui do reassentamento, as pessoas que não aprenderam a administrar, acabaram voltando.” (depoimento do Sr. Davi)

Neste exemplo, a escola é pensada como um instrumento de modernização, ou seja, ela é essencial para instrumentalizar o agricultor na prática de uma agricultura moderna, enfatizada na fala do Sr. Davi pela utilização do termo “administrar”, bastante típico do vocabulário empresarial. Para eles, o agricultor precisa aprender a plantar de modo moderno, precisa aprender a administrar a propriedade, fazendo cálculos e previsões de forma que não se perca o controle das despesas e do lucro da propriedade.

“Hoje a lavoura é modernizada e se você não entender um pouco dela você vai ficar para trás, queira ou não queira. Então, você tem que entender um pouco de agronomia se não fica para trás. No meu tempo o que limpava a terra era braçal, plantava no braço e colhia no braço. Hoje não, é tudo com máquina, então se você não entender um pouco você começa a destruir tua lavoura, vai jogar veneno demais, vai fazer hora de máquina demais e lá no final você vai ter prejuízo e dano no próprio solo. Você tem que ter o conhecimento e esse conhecimento tem que estar na escola.”
(depoimento do Sr. Davi)

Estes agricultores estão entre os que mais se mobilizam para manter abertas as salas de alfabetização de adultos e os que participam ativamente das atividades de organização da escola. O Sr. Davi, que exprime bem este modo de pensar, é o atual presidente da APM e, segundo ele, antes:

“Eu não participava da diretoria de esportes, de colégio, de nada. Hoje já vai fazer cinco anos que nós estamos aqui eu já fui um ano, presidente da associação, outro do conselho fiscal da APM da escola municipal, durante dois anos da estadual, fui membro do conselho fiscal da Cresol⁶³. Nós chegamos e tivemos que encarar sem tá preparado para toda essa mudança e ainda apanhamos em cima disso. Por isso o estudo para nós, os mais velhos, também é importante, os nossos filhos já estão aprendendo a lidar com tudo isso.”

Para estes agricultores, é importante não apenas ter uma escola no lugar, mas também que ela esteja integrada ao mundo rural.

Na verdade, como o mundo rural já está submetido ao mundo urbano, este é apenas um lado da moeda; do outro lado, não é a escola que precisa estar integrada ao mundo rural, mas é o próprio agricultor que se integra, pela escola, ao mundo urbano. De qualquer

⁶³ Cresol é um sistema de cooperativas de crédito voltado para os pequenos agricultores.

modo, na visão destes agricultores, para fazer parte do “mundo rural”, a escola deve trabalhar conteúdos que os ajudem em suas atividades no campo; na administração e gerenciamento da propriedade, nas relações comerciais e bancárias, etc. e, para garantir esta função, o agricultor deve acompanhar cotidianamente as discussões da escola, participando ativamente de suas decisões.

É motivo de orgulho para muitos destes agricultores os filhos aprenderem, na escola, coisas importantes para a agricultura moderna:

“Hoje dentro da escola eles ensinam também como cuidar do solo, da terra... tem palestra, debate contra o veneno, como não desgastar a terra... Hoje eles já aprendem isso na escola. Nós, lá embaixo, não aprendia as coisas da lavoura na escola.”
(depoimento do Sr. Davi)

Estes dois modos polares de enxergar a escola, um “tradicional” e outro “moderno”⁶⁴, são desdobramentos da adaptação dos agricultores a um novo modo de vida. Não foram poucas as mudanças provocadas pela construção da barragem e muitos agricultores, mesmo entre os que estão em uma situação financeira melhor, ainda sofrem para se adaptar:

“As pessoas estão até bem economicamente. Um amigo me disse, ‘mas eu não estou bem espiritualmente...’ foi muita bagunça que aconteceu na nossa vida, a gente vivia de um jeito, de uma forma

⁶⁴ O sentido que pretendo dar quando falo de modos “típicos polares” é apenas classificatório, são modos especiais e diferentes de olhar e pensar a escola e o mundo dentro do reassentamento. Sabemos que em todas as tentativas de classificação existe sempre o risco de empobrecer uma realidade que é muito mais rica e complexa do que costumam sugerir estes esquemas explicativos. Mas, neste momento da pesquisa, tentar construir um modelo é, como se verá mais adiante, especialmente importante.

de um estilo, ele dizia 'eu estou tão perdido...' de repente, em cinco anos, você virou outra coisa, você está em um outro espaço, teus sonhos são outros, só que você se perde, porque você perdeu os chão, perdeu a raiz, perdeu tudo isso, e ele disse assim 'eu não estou conseguindo me integrar nem na associação, em nada, eu to me sentindo um "E.T." aqui dentro'. Aí eu fiquei pensado, eu também as vezes me sinto um E.T..." (depoimento de Margarete Maran)

Com a mudança para o reassentamento, os agricultores hoje possuem mais terra para lavoura do que tinham antes. Como já foi dito no primeiro capítulo, teve direito ao reassentamento, em lotes com o mínimo de 7 alqueires, os pequenos proprietários, e com até 5 alqueires os não-proprietários de terra. Com a segurança da propriedade, mais terra para plantar, financiamento e assistência técnica, o trabalho na roça teve que ser modificado. E as modificações introduzidas produziram no reassentamento uma nova relação dos agricultores com o trabalho e provocaram fortes mudanças no comportamento das pessoas. É isto que relata o seguinte depoimento de uma agricultora:

"Eu tinha os mesmos vizinhos, mas eles não são mais as mesmas pessoas. Lá embaixo a gente ficava o dia inteiro junto, a minha vizinha agora ordenha três vezes por dia. A gente perdeu muita coisa da relação afetiva, das conversas, a gente se reúne agora para fazer reunião, para fazer coisa séria, mas para festejar é muito pouco, porque você fica só fica pensando no trabalho." (depoimento de Margarete Maran)

Outros agricultores também comentaram que hoje eles só têm tempo para o trabalho e que antes, mesmo trabalhando bastante, sobrava mais tempo para passar com os parentes, com os amigos e com os vizinhos. De todos os aspectos do novo modo de vida dos agricultores no reassentamento, um dos que mais chama a atenção,

e que é recorrente nos depoimentos, é a falta de tempo provocada pela intensificação do ritmo do trabalho. O acesso a crédito, financiamento e assistência técnica abriu novas perspectivas para o agricultor. A maioria das famílias que trabalham com leite, por exemplo, puderam comprar mais animais e mecanizaram a ordenha. Por outro lado, ordenhar três vezes ao dia se tornou uma necessidade que se não for cumprida, coloca em risco os animais e a própria produção do leite. Isto aconteceu em todas as linhas de produção do reassentamento, com os porcos, a soja, o milho, o frango, o gado de corte, etc. Estas novas perspectivas permitiram, também, um aumento do poder aquisitivo do agricultor que hoje tem acesso a mais bens de consumo do que antes. Entretanto, manter este novo padrão de vida impõe ao agricultor longas jornadas de trabalho e, assim, sucessivamente, até não sobrar mais tempo para as relações pessoais e afetivas das quais Margarete e outros agricultores sentem tanta falta.

“Aqui as pessoas não têm mais aquela necessidade de estar junto com o outro. Materialmente a comunidade cresceu muito, aqui as pessoas têm mais recursos e não precisa mais tanto assim um do outro...” (depoimento de Leocirce)

A vida no reassentamento é muito diferente do que era antes da barragem. Muitas das instituições tradicionais da cultura dos agricultores atingidos já não existem mais. Antes, por exemplo, cada comunidade tinha o seu santo padroeiro e era muito comum a realização das festas dos padroeiros. Com a ida para o

reassentamento, porém, muitos padroeiros foram deixados para trás. Segundo Margarete Maran, a comunidade São Lucas manteve o nome, mas o “padroeiro não veio”:

”Aqui a festa do padroeiro já não existe mais, na verdade você veio e montou uma outra comunidade já tem outro padroeiro. Na nossa, por exemplo, o nosso padroeiro era São Lucas, agora nós temos o São Francisco. Nós se juntamos com a comunidade de Vargem Bonita e o padroeiro deles lá era Nossa Senhora Aparecida, aqui é também São Francisco. Dia 18 de outubro é dia de São Lucas, lá para nossa comunidade no dia 18 a gente não trabalhava e era um dia importante para nossa comunidade, era dia de Santo, era o dia do São Lucas gente! E ele é importante para nós, ele é padroeiro da comunidade, então você fazia novena para ele e aqui você pode até gostar do São Francisco, mas ele não é o São Lucas, entende?”⁶⁵

Nas comunidades, além das festas religiosas, era bastante comum a ocorrência de outras festas que, também, já não são mais realizadas. Como a festa do dia das crianças que acontecia nesta mesma comunidade citada no depoimento acima. Há pouco tempo, a comunidade São Lucas reviveu uma festa semelhante, mas segundo os agricultores: “...não foi igual porque, como foi o pagamento de uma promessa, não foi a gente junto que organizou, como era antes...”. A festa do dia das crianças agora é realizada pela escola, e estas atividades escolares, mostras, eventos culturais, etc., acabaram por tomar o tempo das “festas tradicionais” organizadas, antes, pelas famílias nas comunidades. As festas agora são diferentes, elas ainda fazem parte do conjunto de elementos que

definem a sociabilidade vicinal dos grupos atingidos, mas, com as mudanças no modo de vida e nova forma de organização das comunidades, elas ganharam um outro sentido. Atualmente, além de fortalecer os vínculos internos no reassentamento, estas festas têm funções ligadas à divulgação das instituições que foram criadas no reassentamento. Antes, as festas eram dirigidas, principalmente, para as pessoas das comunidades. Agora, não podem faltar pessoas das universidades, lideranças partidárias, organizações que representam movimentos sociais, ONGs, etc. Isto porque as próprias instituições internas ligadas à cultura e ao modo de vida camponês estão diferentes. Após a luta contra a barragem, com o fortalecimento da Crabi, surgiu a necessidade de buscar apoio, reconhecimento e solidariedade das entidades e organizações externas ao grupo. Por isto, se tornou importante que as festas e outras atividades no reassentamento, se tornassem abertas para pessoas de fora do reassentamento e extrapolassem os contornos da comunidade⁶⁶.

Todas estas mudanças no modo de vida se fazem acompanhar por uma tensão no interior das comunidades. Em Os Parceiros do Rio Bonito, Antonio Candido demonstrou que a incorporação progressiva dos agrupamentos rurais à esfera de influência da economia

⁶⁵ A comunidade de São Lucas e a Vargem Bonita juntaram-se para formar uma mesma associação. Neste processo, de formação de associações e reorganização das comunidades, algumas delas substituíram os antigos padroeiros e, para não “destratar” nenhum dos dois, optaram por um novo padroeiro. Nestas duas comunidades os padroeiros eram São Lucas e (em Vargem Bonita) Nossa Senhora. No reassentamento, trocaram pelo São Francisco.

⁶⁶ Compreender se estas alterações são boas ou ruins, e os vários sentidos que elas passaram a ter para a comunidade, seria tema suficiente para uma outra pesquisa, no entanto, no sentido restrito a este estudo, é suficiente apenas demonstrar que, no reassentamento, muitas coisas mudaram.

capitalista provoca mudanças estruturais no interior da comunidade: sempre que novos valores surgem, se estabelece uma forte tensão no interior do grupo entre a permanência do modo de vida tradicional e a incorporação dos padrões modernos. Nestas situações, segundo Antonio Candido, é possível observar a ocorrência de três soluções: a aceitação, a negação ou a aceitação parcial destes novos valores. (CANDIDO, 1979, pp. 199-200).

No capítulo anterior, procuramos demonstrar que as comunidades atingidas pela barragem de Salto Caxias não eram grupos fechados, isolados da economia e da sociedade de mercado. Por esta razão, é bastante provável que elas já vivenciassem ajustes e modificações em seu modo de vida, como no caso do agrupamento rural estudado por Candido. Mas, no caso aqui estudado, as mudanças ocorreram em um período muito rápido de tempo. Na verdade, elas foram aceleradas pelo processo de deslocamento compulsório, o que, provavelmente, tornou ainda mais latente a tensão provocada entre a transformação e a permanência do modo de vida. Neste caso, as diferentes formas de ver e pensar a escola encontradas entre os agricultores no reassentamento, uma tradicional e outra modernizadora, são expressões concretas desta tensão.

Esta tensão entre a transformação e a permanência do modo de vida não pode ser pensada, entretanto, de um modo linear⁶⁷. A relação entre o tradicional e o moderno não é uma relação evolutiva, como se a tradição fosse o ponto inicial de uma escala e o moderno o seu fim, mas uma relação dialética onde ambos estão contraditoriamente combinados. Assim, tanto a forma de pensamento modernizadora como a tradicional devem ser consideradas diferentes manifestações da reação ao processo de mudança social provocado pelo deslocamento compulsório e pela necessidade de reconstruir o modo de vida no reassentamento.

Esta relação dialética entre o tradicional e o moderno, faz com que, no reassentamento São Francisco de Assis, nem toda a aceitação de novos elementos seja “modernizadora” e nem a negação, “tradicionalista”. São reações que se interpenetram e, por isto, é muito comum conversar com um agricultor que desenvolve argumentos modernizadores e tradicionalistas simultaneamente. Na verdade, é como se o tradicional e o moderno estivessem inevitavelmente imbricados.

Assim se desenvolveu, no reassentamento, um tipo de reação que nega o modelo de desenvolvimento proposto ao grupo, mas, ao mesmo tempo, reconhece a precariedade da antiga forma de inclusão. Para muitos agricultores, antes, sem a propriedade da

⁶⁷ O “tradicional” e o “moderno” são apenas modos polares, diferentes de pensar. Isto não significa, de maneira nenhuma, que são modos “polarizados” no sentido que um exclui o outro, mas, como sugere Martins, o tradicional e o moderno, em nossa sociedade, estão contraditoriamente combinados, eles são produzidos e reproduzidos por uma mesma realidade e, como tal, são ao mesmo tempo contraditórios e complementares. (MARTINS, 1993, p.54)

terra, sem acesso a crédito, etc., não havia como ter tranqüilidade para plantar e nem a segurança de permanecer na terra:

“A qualquer momento a gente podia ser jogado para fora, a gente não podia contar que se trabalhasse bem, o dinheiro vinha porque não tinha como conseguir nem o dinheiro para plantar e nem tinha terra o suficiente, por melhor que você trabalhasse você nunca ia ter garantia que no outro ano ia ser assim.” (depoimento do Sr. Pedro⁶⁸)

A antiga forma de inserção, marginal e precária, não é o que os agricultores desejam. Como, em sua maioria, os reassentados não eram nem proprietários das terras em que trabalhavam, para eles não é desejável reconstruir totalmente o antigo modo de vida.

Se nem tudo que havia no passado era bom, principalmente, as incertezas impostas aos agricultores pela antiga condição de marginalidade, por outro lado, nem tudo que veio junto com a nova forma de inserção é avaliado positivamente:

“Eu acho que gente perdeu muito, mesmo quando nós estamos individualmente melhor. Antes a gente não precisava comprar carro, trocar geladeira, agora parece que as pessoas não vivem sem estas coisas, mas têm tudo isso e não têm mais tempo para viver, porque isso não é vida. Muita gente não se adaptou aqui porque a vida não é mais a mesma, eu conheço quem não agüentou e voltou, mas voltou para o nada, porque está tudo debaixo da água e acabou tomando veneno de rato. Existe aqui muita tentativa de suicídio e aumentou muito o número de pessoas que passaram a beber. Eu acho que não tem mais volta, eu não acho que a gente tinha que viver como era, mas também não dá para viver dessa maneira.” (depoimento de Margarete Maran)

⁶⁸ Depoimento recolhido durante a festa de formatura de 2002 da escola.

Mesmo para os agricultores que aceitaram mais tranqüilamente as mudanças, o mundo ficou mais difícil:

“Hoje modernizou até a agricultura, naquela época a gente vivia melhor, todo agricultor tinha o seu dinheiro guardado debaixo do colchão, mas tinha. Não passava necessidade. Hoje, você trabalha, trabalha, paga uma conta, aparece outra e você nunca se livra. Você vive uma vida mais moderna e você paga mais por isso, paga com trabalho, paga com a falta dos amigos, paga até com a falta que eu sinto daquele rio. Eu, já mais de uma vez aconteceu de à noite, acordar sonhando e chorando, porque é o lugar que eu nasci e me criei e, hoje, se eu quiser ir lá, eu não posso. Eu brincava com os carrinhos de madeira, corria no meio daquelas matas, eu conhecia tudo aquilo lá. Eu cresci lá e aprendi tudo que sei lá.”
(depoimento do Sr. Davi)

Não é somente o rio que deixou de existir, não existe mais tempo para as antigas formas de solidariedade para as festas comunitárias, para os mutirões, e o mundo ficou mais sério, como costuma dizer Margarete, “ficou sem graça”, sem encanto.

As mudanças provocadas pelo deslocamento compulsório, destruíram, junto com o rio, a rede de proteção tecida pelas relações tradicionais, tornando mais intensas e transparentes as formas de exploração econômica. Esta rede precisa agora ser reconstruída, mas o que está colocado para os agricultores não é a escolha entre a aceitação do moderno e a permanência no antigo modo de vida:

“Nós não temos que aceitar viver deste modo, existem coisas mais importantes do que ter que ordenhar três vezes por dia para ter coisas que nós nunca precisamos... Nós não temos que aceitar nenhum tipo de pacote, nem mesmo dos orgânicos que estão querendo impor para gente, eu sei que o que eu planto é sem veneno e o meu vizinho pode certificar o que eu digo, é assim que era antes. Então, nós não precisamos pagar um técnico que vem de longe e que fica aqui meia hora para comprovar o que nós falamos, para mim a palavra serve muito mais que os critérios que

esses técnicos usam para certificar, a gente não precisa engolir tudo que empurram para nós.”(depoimento de Margarete Maran)

Neste depoimento, sujeitar-se a um tipo de relação em que a “palavra” do técnico vale mais do que a dos vizinhos não tem sentido para o agricultor. É claro que, nesta reação, o elemento tradicional do apego à palavra construída na comunidade persiste em oposição ao conhecimento técnico científico oferecido pelos agentes de desenvolvimento econômico, mas, não se pode deixar de ver nela, também, uma negação de uma forma de inserção que rouba o tempo livre do agricultor.

Esta forma de inserção, imposta aos agricultores pela sociedade “moderna”, é a mesma que define o lugar subalterno da economia camponesa na sociedade industrial. Assim como define quantos anos de estudo são necessários para formar um agricultor, o papel da religião, dos costumes, esquadrinha os espaços e os lugares que o sujeito deve ocupar nesta sociedade. Este processo de inserção na economia de mercado, entretanto, não se faz sem encontrar resistências. A crítica dos agricultores, neste contexto, é forte e capaz, inclusive, de enxergar, nas obras de construção do reassentamento, a racionalidade das modernas formas de dominação:

“Eu penso que nessas construções é engenheiro que pensa, aqui na construção da igreja não teve festa, a gente não precisou se reunir para fazer quermesse, é por isso que aqui, nem a igreja tem o mesmo significado.”

A negação do presente e do passado é uma constante na nova vida que tem início no reassentamento. Esta dinâmica permite aos agricultores a reflexão sobre um modelo de desenvolvimento para o campo capaz de superar a antiga inserção precária e marginal, sem, entretanto, aceitar o individualismo e a competitividade da sociedade de consumo impostos pela nova forma de inserção. E a escola faz parte deste modelo de desenvolvimento em gestação.

Quando os agricultores falam sobre a escola, também é possível perceber um projeto ainda não concluído que, como já foi visto, não é aquele da “escolinha” semi-isolada, precária, com ensino apenas das primeiras séries e complementar ao modo de vida do camponês. Este modelo de escola, tradicionalmente oferecido às comunidades rurais, não serve mais. Por outro lado, não serve, também, aquele modelo de escola “moderna” que segue a lógica urbana das agências de desenvolvimento no campo, a escola que Brandão diz possuir “as armas de persuasão que o sistema de poder usa para preservar-se como idéia de realidade”. (1985, p. 15)

Além destes modelos, existe outro; mesmo que, na realidade, apareça apenas como um sonho:

“A gente conseguiu ter o sonho, a gente conseguiu pensar em construir a escola de uma forma diferente, ela é o orgulho de toda a comunidade, qualquer pessoa que você pergunta ela é orgulho mesmo, ela só tá aqui porque a gente brigou, porque a gente quis. Mas ela não tem o mesmo significado que ela tinha antes, é claro que a gente não tinha que ficar parado no tempo e que a escola tinha que ser diferente, mas ela tinha, principalmente, que estar ligada ao nosso jeito de viver, ela ainda não tem, para nós, tudo que ela deve ter.” (depoimento de Margarete Maran)

Como uma realidade social concreta, a escola é o lugar onde a tensão entre o tradicional e o moderno se manifesta na forma de contradições. Quando as diferentes formas de pensamento trazem os elementos da tradição ou da modernidade para a nova realidade do reassentamento, estes elementos assumem outro sentido; ganham um novo significado que muitas vezes ainda não tem força suficiente para se realizar na história, a não ser na forma de projeto ou de sonho. Isto não quer dizer, entretanto, que por ser apenas um sonho, ele não possa existir como realidade concreta. A ideologia dominante normalmente trata o imaginário que pensa contra ela como um pensamento ruim porque ele imagina o que deve ser, para as classes dominantes, o irrealizável. Segundo Brandão, o que aquela ideologia expressa é que este mundo real, desigual e opressor, deve ser necessário para sempre, mesmo quando é ruim e que “o imaginário inimigo é uma impossibilidade real, mesmo quando é bom” (1985, p. 14). Assim, o sonho de uma escola diferente é real, não apenas como projeto, ele é o resultado da negação da escola concreta, naquelas formas (precária ou moderna) como, geralmente, ela costuma aparecer para o mundo rural.

O Projeto Político e Pedagógico da escola do reassentamento expressa a idéia de que a tendência de marginalização das escolas rurais deve ser superada, apontando, principalmente, para o fim da dicotomia entre o rural e o urbano. Na prática, isto quer dizer que a escola do reassentamento não pode ser marginal, precária, complementar ao modo de vida camponês. Ela não pode reproduzir o

lugar subalterno do camponês na sociedade moderna. E nem ser aquela escola que, como agência de desenvolvimento urbano no campo, pretende transformar o camponês, “improdutivo” e que precisa ser treinado com a disciplina e obediência para o trabalho, no homem “moderno”, submisso à lógica de dominação da sociedade de mercado.

Dentro e para além do mundo que o capital construiu sobre o trabalho existe outro mundo, criado aos poucos pelo trabalho solidário e inteligente dos homens. Este outro mundo tem os gestos, o imaginário e o rosto dos homens, das mulheres e das crianças do campo e, mesmo quando ele se apresenta na forma de um “sonho”, é muito mais do que uma simples fantasia.

REFERÊNCIAS

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1992.

_____. **Origens do totalitarismo**, São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

BENEVIDES, Maria Vitória. **A cidadania ativa**, São Paulo: Editora Ática, 1996.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembranças de velhos**, São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O trabalho de saber: cultura camponesa e escola rural**, São Paulo: FTD, 1990.

_____. **Lutar com a palavra: escritos sobre o trabalho do educador**, Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

CACCIA-BAVA, Silvio. **Práticas cotidianas e movimentos sociais**, Dissertação de Mestrado, São Paulo: USP, 1983.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**, Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

CANDIDO, Antonio. **Os Parceiros do Rio Bonito**, São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1979.

CASTRO, E. Viveiros e ANDRADE, L. M. M. de. **As hidrelétricas do Xingu e os povos indígenas**, Comissão Pró-Índio de São Paulo: 1988.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas**, São Paulo: Cortez Editora, 1990.

FERNANDES, Florestan. **Ensaio de sociologia geral e aplicada**, São Paulo: Pioneira, 1960.

GNACCARINI, José Cesar e MOURA, Margarida Maria. "Estrutura Agrária Brasileira: Permanência e Diversificação de um Debate", BIB, Rio de Janeiro: nº15, pp. 5-52, 1º Semestre, 1983.

IANNI, Octavio. **Industrialização e desenvolvimento social no Brasil**, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1963.

KOLLING, E. J., NERY, I., MOLINA, M. C. **Por uma educação básica do campo**, Memória da Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, Brasília, Fundação UnB, 1999.

MARTINS José de Souza. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

_____. **O poder do atraso**, São Paulo: Hucitec, 1994.

_____. **A chegada do estranho**, São Paulo: Hucitec, 1993.

_____. **Capitalismo e tradicionalismo: estudos sobre as contradições da sociedade agrária no Brasil**, São Paulo: Pioneira, 1975.

_____. **Caminhada no chão da noite**, São Paulo: Hucitec, 1989.

Martins-Costa, A. L. B. **Uma retirada insólita: a representação camponesa sobre a formação do lago de Sobradinho**, Dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação em Antropologia Social do Museu Nacional, Rio de Janeiro, 1989, mimeo.

MELLO, Maria Conceição D'Incao e. **O bóia fria: acumulação e miséria**, Petrópolis: Vozes, 1976.

NUNES, M. M. **Relatório do Projeto de Pesquisa sobre experiências inovadoras no campo**, 3ª etapa do curso nacional de formação da CPT – Comissão pastoral da Terra, s/d, mimeo.

OLIVEIRA, Francisco de. "A economia brasileira: crítica à razão dualista", Estudos CEBRAP, 2, Outubro de 1972.

PAOLI, Maria Célia. "Trabalhadores e cidadania. Experiência do mundo público na história do Brasil moderno", Estudos Avançados nº 7, vol. 3, São Paulo: USP, setembro/dezembro/1989.

QUEIROZ, M. I. "Do rural e do urbano no Brasil", *In*, Szmrecsányi, T. e Queda, Orgs, **Vida Rural e Mudança Social: leituras básicas de sociologia rural**, São Paulo: Editora Nacional, 1979.

SADER, Eder. Quando novos personagens entram em cena. São Paulo: Paz e Terra, 1988.

SANDRONI, P. **Questão Agrária e Campesinato**, Coleção Teoria e História 9, Editora Polis, 1980.

SIGAUD, L. **O efeito das tecnologias sobre as comunidades rurais: o caso das grandes barragens**, Revista Brasileira de Ciências Sociais, nº 18, ano 7, fev. 1992.

_____. "Crença, descrença e interesses: por uma sociologia das condutas face ao deslocamento forçado", *in*, Estado, energia elétrica e meio ambiente: o caso das grandes barragens, Rio de Janeiro: Coppe, UFRJ, Ppgas, Museu Nacional, 1995.

_____. **Efeitos sociais de grandes projetos hidrelétricos: as barragens de Sobradinho e Machadinho**, Comunicação, nº 9. RJ: Museu Nacional, 1989.

_____. **Os efeitos das tecnologias sobre comunidades rurais: o caso das grandes barragens**, Revista Brasileira de Ciências Sociais, 18:18-29, São Paulo: Relume Dunará, Anpocs, 1992.

_____. **A política 'social' do setor elétrico**, *In*, Sociedade e Estado, 4(1): 55-71, jan., 1989.

SILVA, José Graziano da. **A modernização dolorosa: estrutura agrária, fronteira agrícola e trabalhadores rurais no Brasil**, Rio de Janeiro: Zahar editores, 1982.

TELLES, Vera Silva. **A experiência do autoritarismo e as práticas instituintes**, Dissertação de Mestrado, São Paulo: USP, 1984.

THOMPSON, E. P. **A Formação da Classe Operária Inglesa**, Vol.II, 2ª edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

TONELLI, Pedro e MANDOVANI, Neuri L. **Vitória em Capanema**, Revista Proposta nº 46, setembro, Rio de Janeiro: FASE, 1990.

WANDERLEY, Maria de Nazareth. **O lugar dos rurais: o meio rural no Brasil Moderno**, Anais do XXXV Congresso da Sociedade Brasileira de Economia e Sociologia Rural, 1997.

WEIL, Simone. **O enraizamento**, São Paulo: EDUSC, 2001

OUTRAS REFERÊNCIAS

APEART. Projeto Político Pedagógico – Diretrizes Gerais de Implantação, 1998.

CARTÓRIO de REGISTROS de TÍTULOS e DOCUMENTOS, 1º Ofício – Pessoa Jurídica – José Mendes Camargo, Curitiba, Paraná.

CONAMA – Conselho Nacional do Meio Ambiente, Lei nº 6938, de 31. 08. 198. Resolução 001/86.

COPEL – Cartilha do Projeto de Reassentamento, 1995.

COPEL – ofícios e documentos internos, “Relatórios de Viagem” (cópias xerográfadas).

IPARDES – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social – Projeto de Desenvolvimento Associado à Usina de Salto Caxias, Curitiba, 1994.

IPARDES – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social – Termo de Referência do Projeto de desenvolvimento Associado à UHE Salto Caxias, Curitiba, agosto, 1994.

PLANO DIRETOR DE MEIO AMBIENTE DO SETOR ELÉTRICO, 1991/1993 Volume 1 e 2. Ministério da Infra-estrutura - Secretaria Nacional de Energia - Centrais Elétricas Brasileiras – Eletrobrás - Rio de Janeiro 1990

PRINCÍPIOS, DIRETRIZES e CRITÉRIOS para REMANEJAMENTO da POPULAÇÃO ATINGIDA, assinado em Três Barras do Paraná, 20/08/93.

PROJETO BÁSICO AMBIENTAL – PBA, RT – 240-00-003, dezembro, 1993.

PROJETO POLÍTICO E PEDAGÓGICO do Colégio Estadual do Reassentamento São Francisco – Ensino Fundamental e Médio, 2000.

PROJETO POLÍTICO E PEDAGÓGICO do Colégio Estadual do Reassentamento São Francisco – Ensino Fundamental e Médio, 2001.

PROJETO POLÍTICO e PEDAGÓGICO do Colégio Estadual do Reassentamento São Francisco – Ensino Fundamental e Médio, 2002.

REGIMENTO ESCOLAR do Colégio Estadual do Reassentamento São Francisco – Ensino Fundamental e Médio, 2000.

TERMO de COMPROMISSO – CX-01/94, assinado em Cascavel, 15/09/94.

Jacqueline parmigiani