

Resenhas

ARENHART, Deise. *Infância, educação e MST: quando as crianças ocupam a cena*. Chapecó: Argos, 2007, 169 p.

Quem nunca esteve em um assentamento do MST ou nunca participou de um Encontro Nacional dos Educadores da Reforma Agrária pode, ao ler esse livro, surpreender-se com a força e a esperança que move adultos, jovens e crianças que integram esse movimento. Deise Arenhart retrata seu envolvimento na luta pela terra. E escuta as crianças e suas culturas na produção do conhecimento da sociedade em que estão inseridas. A autora denuncia o modelo de sociedade que expropria os sujeitos de seus direitos, em particular as crianças em seu direito à condição infantil, e reflete com base na experiência do MST sobre a infância e suas relações com a sociedade e a educação.

A pesquisa foi realizada com crianças do assentamento Conquista na

Fronteira, que tem seu projeto político e pedagógico articulado ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST. Localizado no município de Dionísio Cerqueira e composto por 60 famílias, o assentamento tem a terra, o trabalho e a produção coletivizados. É uma referência como projeto de organização que o MST busca construir.

O livro tem três capítulos. O primeiro aborda a infância como invenção da modernidade, desmistifica a suposta homogeneidade e evidencia a diversidade das crianças. No segundo capítulo, Arenhart trata da história e da pedagogia do MST, articulando-as à identidade da população infantil sem terra. Aqui somos apresentados às crianças concretas que possibilitaram essa reflexão. O terceiro capítulo volta-se ao objetivo da pesquisa: “analisar [...] as significações e a forma como as crianças produzem a mística, a luta e o trabalho em suas vidas” (p. 29).

Para a autora, foi possível perceber as especificidades de ser criança no meio rural e ser parte de um movimen-

to social. Ainda que diferentes por suas origens geográficas, étnicas, culturais, tecem sua identidade “sem terrinha”, como se autodenominam. Ser criança nesse contexto está relacionado ao movimento que, como sujeitos ativos, ajudam a construir.

A educação escolar é viabilizada em todas as idades. A presença da pedagogia do MST visa à formação da identidade coletiva sem terra. As mobilizações, a conquista da escola, a perspectiva cooperada no trabalho, a experiência das místicas são elementos centrais do processo educativo, em que a memória assume papel fundamental a partir do resgate da narrativa. Os pais contam aos filhos o que viveram, sonharam, temeram e conquistaram. A mística aproxima-se da memória no contexto do MST como “crença ou sentimento arraigado de devotamento a uma ideia” (p. 66).

A escola traz para o MST um duplo desafio: garantir o acesso como condição para vencer a ignorância e a exclusão e “fazer uma ocupação da

escola”, transformando-a “num foco irradiador da cultura, da identidade e dos anseios dos trabalhadores da terra” (p. 92). A autora mostra a presença do movimento nos processos pedagógicos e identifica sua ação na mística – “ato cívico-social e artístico-cultural que acontece diariamente antes do início das atividades escolares” (p. 95) – que preserva a memória da história de luta dos pais.

O movimento está presente na constituição física e simbólica da escola *Construindo o Caminho*. Os temas geradores (Freire, 1987) abrem a escola à participação dos pais e à vida no assentamento e questiona a cultura burguesa e urbana. Trabalho e estudo são parte da prática pedagógica para superar a fragmentação entre pensar e fazer. A escola prepara as crianças para eventos como o Encontro dos Sem Terrinha, concursos de redação ou desenho, constituindo-se no coletivo infantil a serviço de um projeto político que rompe com a educação bancária e visa à emancipação.

Outro ponto importante do livro: as relações que as crianças estabelecem com esse processo e o que dizem a mística, a luta e o trabalho. Para a autora, a mística assume a função de fonte de aprendizagem ou forma de expressão e concretiza-se nas dramatizações feitas na escola. Pela empatia com os personagens e as situações encenadas, as crianças experimentam a dimensão de luta do movimento. Mas Arenhart percebe uma diferença entre as crianças e os adultos nas suas relações com a mística. O discurso infantil revelava respeito, pesar e orgulho, porém as ações eram vividas como brincadeiras, sem maior atenção ao conteúdo do que era encenado. Parecia que o fato das místicas fazerem parte da rotina escolar retirava parte de seu mistério. Outra análise seria a que Iturra (2002) chamou de epistemologia própria da infância: uma maior ênfase no aqui

e agora em oposição à produtividade futura esperada pelos adultos. As crianças interessar-se-iam mais pela ação que por seus resultados.

Diante de uma mística cujo final contraria o discurso de confronto quando todos os personagens sem terra – fazendeiro, policiais e enfermeiras – se reúnem numa grande festa para comemorar o Dia dos Pais, Arenhart recorre ao conceito de reprodução interpretativa (Corsaro, 2002), pelo qual as crianças não assimilam passivamente conhecimentos transmitidos, mas recriam-nos a partir de novas significações. “Assim, ao mesmo tempo em que as crianças se apropriam da cultura, à medida que isso ocorre e passa pela interpretação infantil a cultura passa a ser re-produzida” (p. 114).

A apropriação do termo luta pelas crianças também adquire significações próprias: “ao mesmo tempo em que algumas crianças afirmam que já estão lutando, elas também dizem que, como crianças, estão aprendendo a lutar” (p. 117). A luta concentra então as dimensões do presente, enquanto formação identitária, e do futuro, enquanto preparação para um ofício, colocando a infância a serviço de outra etapa da vida. Para as crianças, a luta está presente na sua participação na vida social e política, na consciência e garantia dos seus direitos.

Duas produções consideradas pelas crianças como formas de luta são apresentadas: o manifesto das crianças a propósito do projeto do minhocário demonstra sua compreensão sobre as possibilidades de organização e reivindicação num exercício concreto de cidadania e de oposição aos adultos; a simulação, na escola, de um acampamento dos adultos que, embora com objetivos bem distintos, permitia que as crianças se apropriassem de maneira lúdica de práticas frequentes do mundo ao seu redor. O que é específico da criança pode ser identificado: “na lógi-

ca infantil, o trabalho vira brinquedo, pois a relação que as crianças estabelecem com as ações de seu trabalho não está calcada na mesma racionalidade produtivista já naturalizada na cultura adulta” (p. 133).

Arenhart recorre a Sarmento (2002) para discutir o conceito de trabalho: a concepção capitalista que considera produtivas atividades que geram mais-valia escamoteia a desvalorização das atividades domésticas, infantis ou artísticas, postura que inferioriza grupos sociais, entre eles as crianças. Atividades escolares, ações da comunidade ou atividades domésticas são trabalhos executados pelas crianças, porém não se configuram como problema ou negação ao direito à infância por não serem vistos como trabalho explorado e não comprometerem o direito ao estudo e à brincadeira. Contudo, Arenhart não se propõe a analisar se o envolvimento com o trabalho é bom ou ruim para as crianças, mas a entender as relações que se estabelecem a partir dele. O trabalho tem centralidade no processo educativo do MST e ocupa também a escola, numa tentativa de romper com a dualidade entre o pensar e o fazer, constituindo-se num método pedagógico. As crianças do grupo pesquisado (menores de 12 anos) não trabalhavam na cooperativa, mas na esfera doméstica ou escolar.

Quando as crianças relataram à pesquisadora sua preferência pelo trabalho como atividade da qual gostavam, Arenhart levanta duas possibilidades: uma refere-se às expectativas que os adultos dirigem às crianças, a que elas buscam atender; outra, da lógica infantil, se centra no fato de que para as crianças se fixam mais no processo do que no produto, o que, nesse caso, se traduz em estar em grupo, manusear a terra e os instrumentos de trabalho e poderem fazer isso de maneira lúdica. Para as crianças do MST, o trabalho apresenta então uma tripla dimensão:

sobrevivência econômica, interação social e manifestação lúdica.

A autora conclui que as crianças são produto do contexto social mais amplo e da sua classe social, da cultura do mundo rural e do MST. Os significados por elas atribuídos permitem reafirmar a reprodução interpretativa (Corsaro, 2002). Ao mesmo tempo em que vivenciam e têm clareza sobre os objetivos educacionais da pedagogia do MST, inserem elementos que expressam as marcas culturais reveladoras da identidade da infância, da diversidade desse grupo geracional em relação aos adultos. Assim, a partir de uma realidade específica, Deise Arenhart analisa o papel da infância na contemporaneidade, partindo de crianças concretas, que, a despeito de estarem inseridas num contexto de trabalho e luta, ou exatamente por esse motivo, reafirmam sua condição infantil de agentes sociais ativos, capazes de realizar uma crítica, de maneira lúdica, daquilo que o mundo adulto lhe oferece.

Esse livro, por sua dimensão acadêmica, pedagógica e política contribui para o conhecimento das infâncias e das crianças brasileiras em diversos contextos concretos de vida. Bem escrito, forte e instigante, ele interessa aos profissionais e estudantes que, mobilizados pelo tema da infância, desejam compreender, pesquisar, inquietar-se.

Referências bibliográficas

- CORSARO, Willian. A reprodução interpretativa no brincar ao “faz de conta” das crianças. *Educação, Sociedade & Culturas*, n. 17, p. 113-134, 2002.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- ITURRA, Raul. As culturas da cultura: infantil, adulta, erudita. *Educação, Sociedade & Culturas*, n. 17, p. 135-153, 2002.
- SARMENTO, Manuel. *Crianças: educação, cultura e cidadania activa*. Projeto de pesquisa. Portugal: Universidade do Minho, 2002, mimeo.
- Sonia Kramer*
Departamento de Educação da
Pontifícia Universidade Católica do
Rio de Janeiro, coordenadora do Curso
de Especialização em Educação In-
fantil
E-mail: sokramer@puc-rio.br
- Flávia Motta*
Doutoranda no Programa de
Pós-Graduação em Educação na Ponti-
fícia Universidade Católica do Rio de
Janeiro
*E-mail: flaviamotta.ufrrj@yahoo.
com.br*