

Cientifique-se

Motrivivência Ano XVI, Nº 22, P. 159-170 Jun./2004

PEQUENOS LUTADORES: um estudo sobre a construção da infância no interior do MST

Deise Arenhart¹

Resumo Abstract

O estudo ora relatado está situado no campo das reflexões sobre infância, educação e movimentos sociais. Tendo como suporte a Pedagogia do MST, da qual destaco a luta, a mística e o trabalho, analiso os significados que as crianças atribuem a esses elementos pedagógicos e a forma como os produzem, relativas a sua condição infantil.
Palavras-chave: infância – movimentos sociais - educação

The context of investigation of the present study is reflections on childhood, education, and social movements. Based on the MST pedagogy, from which I emphasize the struggle, the mysticism, and the work, I analyze the signification that the children attribute to these pedagogical elements and the way they produce such elements, from their condition as children.
Key-words: childhood - social movements - education

A construção do objeto e a inserção das crianças como sujeitos da pesquisa

Esse artigo resulta de uma pesquisa de dissertação de mestrado, cujo está arraigado num forte envolvimento com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST – e com o grupo de estudos e pesquisa em educação infantil da UFSC – NEEOA6.

Considerando que a vivência da infância nos tempos atuais tem sido fortemente atacada, uma vez que ameaçada por problemas como “adultização” precoce, confinamento espacial, estranhamento entre as gerações, trabalho infantil, maus-tratos, abuso sexual, etc, é que buscamos, junto à experiência pedagógica do MST, apreender algumas pistas que pudessem contribuir na reflexão sobre a infância e suas relações com a sociedade e a educação. Junto a isso, também consideramos que a busca de maior inteligibilidade sobre as crianças e seus mundos de infância deve tomar as próprias crianças como principais sujeitos informantes, uma vez que

a entendemos como sujeitos plenos em suas especificidades e como as mais capazes de nos fornecer informações no que concerne a elas próprias. Portanto, buscamos que a própria pesquisa se tornasse um espaço de participação e protagonismo infantil, de modo que ela viesse a buscar superar o conhecimento sobre para construir o conhecimento com as crianças (LEITE, 1997).

Assim, a pesquisa foi realizada junto a crianças moradoras no assentamento Conquista na Fronteira, cujo projeto político e pedagógico está articulado ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST. Esse assentamento localiza-se no município de Dionísio Cerqueira e comporta 60 famílias que coletivizaram a terra, o trabalho e a produção, de modo que essa característica de organização coletiva leva a esse assentamento ser visto como uma referência nacional que expressa o projeto de organização da vida no campo que o Movimento busca construir².

Sabendo que o MST tem clara intencionalidade pedagógica de modo a acionar um processo de formação humana aos sujeitos sem-

terra, vimos que seria importante conhecer e refletir acerca de sua Pedagogia, para quê e como educa, focalizando para a relação que as crianças estabelecem com os processos pedagógicos que perpassam a experiência da infância nesse movimento social. Assim, dentre tantos elementos pedagógicos acionados no processo de luta do MST, detemos a análise sobre as relações que as crianças estabelecem com a luta, a mística e o trabalho, uma vez que estes elementos se mostraram muito constituintes do cotidiano das crianças no assentamento investigado.

Para analisar a relação que as crianças estabelecem com a Pedagogia do MST, vimos que era preciso tomar duas formas de aproximação: uma é o que denominamos de significações, ou seja, o que elas dizem, os significados que as crianças atribuem por meio de sua fala aos elementos em torno dos quais são questionadas. Segundo, é o que denominamos de produções, ou seja, aquilo que elas expressam na ação, os modos com que realizam determinada atividade.

Vivendo, portanto, um processo dialético entre um olhar aberto e ao mesmo tempo vigiado, foi ficando mais claro nosso objetivo de analisar as significações que as crianças dão para a mística, a luta e o trabalho, bem como a forma como estão produzindo esses elementos nos pro-

cessos educativos que vivem no assentamento.

As intencionalidades que se desdobram a partir deste objetivo foram as seguintes: 1) Oportunizar a expressão das crianças sobre o que vivem por meio de um projeto educativo definido e orientado para elas, de modo a contribuir para a construção de uma cultura no campo pedagógico e científico e, em especial no MST, de inserção das crianças como protagonistas da construção do conhecimento que diz respeito a suas vidas; 2) a partir do que as crianças dizem e fazem, apreender sinais de contestação, crítica, transgressões, desejos, criações e proposições a serem considerados na elaboração de propostas pedagógicas para a infância, especialmente no contexto estudado; 3) evidenciar as marcas das crianças no jeito de fazer o Movimento para, assim, contribuir no entendimento do ser criança e do que é mais característico da infância, especialmente no contexto do MST.

Para alçar uma relação de aproximação, respeito e, principalmente de inteligibilidade sobre as manifestações das crianças, foi necessário um constante exercício de alteridade. Entrar nas entranhas do diferente e construir uma relação de igualdade sem escamotear as diferenças, eis o desafio. O que possibilitou a construção de uma relação

de alteridade entre pesquisadora - adulta - e sujeitos da pesquisa - crianças - foi a condição que guarda a pesquisadora de ser portadora de uma infância, de ter uma criança registrada em seu corpo histórico e presente em sua humanidade.

Assim, partindo da infância como continuum e não como uma etapa demarcada, pré-estabelecida e finita, as pesquisas com crianças permitem também ao adulto esse exercício de manter acionado seu "lado criança de ser" e, de um outro lado, também compreender o jeito adulto de se relacionar com a infância. Esse diálogo entre duas temporalidades distintas da história da humanidade do sujeito pode ser profícuo para construir relações de respeito, de compreensão e emancipação das gerações, dentro das especificidades em que elas se apresentam. Ao mesmo tempo em que reconhecemos a diversidade da infância e das crianças, também acionamos a face infantil presente e viva em nossa constituição histórica, sobre a qual lançamos um olhar suficientemente próximo, para sermos capazes de sentir e compreender e, ao mesmo tempo, suficientemente distante, para sermos capazes de analisar (LEITE, 1997).

Uma vez que as crianças não constituem uma comunidade isolada, os estudos com elas devem buscar compreender o contexto

sociocultural em que se inserem. Sendo assim, realizamos entrevistas com alguns adultos assentados no Conquista da Fronteira, buscando também apreender as expectativas, conflitos, intencionalidades que estes têm para com a educação das crianças e, que, direta ou indiretamente, afetam suas vidas, a forma de estas sentirem, pensarem e se colocarem diante da realidade. Ainda realizamos entrevista com a coordenadora do setor de educação do MST em SC, bem como nos valem de materiais (livros, revistas, boletins, teses e dissertações) do e sobre o MST e de uma vasta bibliografia das áreas da Sociologia, Psicologia, História, Pedagogia, Antropologia, que se relacionam à infância e aos recortes temáticos e metodológicos do estudo.

A(s) infância(s) em movimento na luta pela terra

Conhecer as crianças Sem Terra e as condições em que vivem suas infâncias nos leva a questionar a concepção idealizada e burguesa sobre a qual a infância foi construída pela modernidade. Essa, respaldada pelo conhecimento científico, buscou construir um modelo único de criança, normatizando todos os aspectos que envolvem sua constituição em aspectos reduzidos aos domínios biológicos, desconsiderando

as demais dimensões e as interferências sócio-culturais que influenciam, inclusive, na constituição genética do sujeito. Além desse elemento idealista e homogeneizador, pesa ainda uma perspectiva de desvalorização do tempo da infância por aquilo que é próprio das crianças, uma vez que essas passam a ser vistas como depositárias de um potencial que somente se revelará no futuro, e a infância, por conseguinte, é esse tempo de preparação.

Ao contrário desse pensamento moderno, reconhecemos que a infância, apesar de ser uma categoria que abarca todas as pessoas de pouca idade, será sempre marcada pela heterogeneidade, uma vez que elementos como classe social, cultura, etnia e gênero (SARMENTO, 1997) vão construir diferentes mundos de infância. Contudo, podemos identificar que alguns elementos são comuns na constituição das experiências sócio-culturais das crianças que estão envolvidas na luta pela terra, como a condição de viverem suas infâncias no contexto do mundo rural, pertencerem à classe trabalhadora e fazerem parte do MST. Considero que esse último elemento talvez seja o que mais as identifica enquanto coletividade e mais as diferencia em relação às outras crianças – que também vivem no meio rural e da mesma forma pertencem à classe trabalhadora.

Os Sem Terrinha, como os próprios se denominam para marcar sua identidade de ser criança sem-terra são, sobretudo, crianças em movimento, portanto, estão inseridas na dinâmica de um movimento social que também elas, como crianças, ajudam a construir. Ao mesmo tempo, não estando fora do contexto de uma sociedade desigual e excludente, trazem as marcas do mundo do trabalho, da fome, do frio, das dificuldades de se viver embaixo da lona preta, do sacrifício da luta cotidiana pela sobrevivência; seus corpos expressam sua condição de classe.

Por outro lado, seus corpos também retratam uma identidade de luta, dignidade e confiança no presente e no futuro, porque inseridos em um movimento social que produz essa força no interior dos seus processos educativos. As crianças Sem Terra vivem, crescem e se educam num contexto em que o próprio Movimento se coloca como o principal sujeito educativo (CALDART, 2000). A experiência das ocupações, da organização coletiva, da sobrevivência no acampamento, da participação nas assembleias, marchas, congressos, audiências com o poder público, mobilizações, o trabalho na perspectiva coletiva e cooperada, a produção na perspectiva agro-ecológica, o cultivo da memória e da história dos trabalhadores, a realização das místicas e o cultivo dos símbolos que identificam

a organização coletiva, entre outras ações que perpassam a experiência de estar em movimento no Movimento é que tem a potencialidade pedagógica de construir essa identidade coletiva, forjada sob novos valores, capazes de sustentar um novo jeito de viver.

Assim, as crianças convivem com essa Pedagogia e o MST reconhece que o espaço escolar é, por excelência, o lócus privilegiado de educação das novas gerações. Para tanto, busca fazer uma ocupação da escola. Parte do princípio de que a Pedagogia do Movimento não cabe na escola, mas a escola cabe na Pedagogia do Movimento. E cabe ainda mais quando se deixa ocupar por ela (Boletim da Educação nº 8, 2001:23). A Escola do assentamento investigado constitui-se como mais um espaço onde o MST se faz presente. Isso fica evidente na abordagem crítica dos conteúdos, analisados numa perspectiva de classe; na realização diária das místicas, pela qual as crianças vivenciam a história da luta de seus pais e precursores por meio da memória destes; na presença dos símbolos que retratam a luta; na articulação dos conteúdos escolares com a realidade da vida de seus sujeitos; na relação aberta e democrática entre escola e comunidade, na medida em que os pais reúnem-se bimestralmente para indicar os Temas Geradores significativos

de serem estudados para aquela realidade; na combinação entre estudo e trabalho e no exercício da organização coletiva, pela qual as crianças formam a sua própria Cooperativa, o que garante, em grande parte, a gestão da escola com a participação infantil.

Ao meu ver, a presença das crianças Sem Terra no cenário das lutas sociais contemporâneas retrata a resistência ao projeto da modernidade, em dois sentidos: primeiro, no que concerne à negação a uma humanidade degradada, tanto em relação aos seus direitos mais elementares como em relação aos valores humanistas que a idade da razão farsadamente propaga por sua ideologia, mas que não garante as condições objetivas de vivê-los. Segundo, retrata a resistência de um grupo etário que esteve relegado ao "não lugar" (SOUZA e PEREIRA, 1988), ao silêncio, à espera, cujos membros passam a se colocar como atores sociais, protagonistas na construção de uma outra história para sua categoria e à sociedade.

As crianças e a pedagogia do MST

Buscar compreender a constituição do ser criança no e em Movimento a partir delas mesmas (das crianças), nos levou a perceber alguns elementos que se relacionam

nessa constituição. As crianças mostraram que, ao mesmo tempo em que são frutos de um contexto social mais amplo e, nele, de um contexto específico constituído pela imersão em determinada classe social, na cultura do mundo rural e do MST, também subvertem certas estruturas sociais e expressam nelas seu modo infantil de ser, pensar, sentir e produzir a vida.

Nos significados que elas atribuem aos elementos pedagógicos enfatizados e, notadamente, na forma como com estes se relacionam, evidenciaram atitudes de apreensão e subversão da realidade. Isso reafirma a tese de que as crianças realizam uma (re) produção das estruturas sociais, pois, na condição de agentes culturais, as assimilam de forma interpretativa (CORSARO, 2002).

Assim, percebi que, pelo discurso, as crianças demonstram ter consciência dos objetivos educacionais que se relacionam a Pedagogia do MST, especialmente aos três elementos pedagógicos focados. Porém, surpreendem quando em suas falas e, especialmente, nas formas como realizam as místicas, como se reconhecem lutando e como trabalham, inserem elementos que

expressam nesses modos marcas culturais reveladoras da identidade da infância, da diversidade desse grupo geracional em relação aos adultos.

Para realizar essa discussão, tomarei como exemplo a relação das crianças com o Trabalho³. Surpreendendo minhas hipóteses, as crianças revelaram gostar de trabalhar. Buscando compreender os motivos que se atrelam a esse gosto, pude identificar que esses se relacionam aos três significados que o trabalho tem para as crianças pesquisadas: 1) O trabalho como estratégia de sobrevivência econômica; 2) O trabalho como estratégia de valorização e interação social e 3) O trabalho como estratégia de manifestação lúdica.

No primeiro caso, as crianças reproduzem o valor atribuído ao trabalho na sociedade capitalista, pelo qual garantimos o dinheiro necessário à sobrevivência, porém, também subvertem a ótica individualista relacionada a esse valor pela lógica do capital, o que indica a presença dos valores aprendidos no MST.

O que eu mais gosto é de ajudar os outros, trabalhar, carpir.
E se eu te convidasse para trabalhar de

vendedor lá na cidade, você iria?

Eu sim, porque daí a gente vende e se têm os pobres que não têm dinheiro, a gente pode dar de graça e os outros que têm dinheiro, dão dinheiro para a gente (Cléber, 9 anos).

No segundo aspecto por elas apontado, analisamos que as crianças buscam, por meio do trabalho, garantir a satisfação de duas necessidades que, talvez fora dele, não conseguem ver supridas. A primeira relaciona-se à busca de valorização social. Eu gosto de trabalhar para ter o próprio dinheiro e porque daí nós já estamos trabalhando que nem os grandes (Andrea, 11 anos). Considero que é preciso estranhar o desejo que as crianças expressam em serem valorizadas como os adultos, estranhando também o próprio lugar que a modernidade colocou a infância – lugar de espera e preparação para a vida adulta. Se não se sentem valorizadas pelo que são e fazem enquanto crianças, é compreensível que queiram logo fazer o que os adultos fazem, e o trabalho é a primeira porta de entrada para obter esta valorização. A segunda necessidade está relacionada com a tentativa das crianças de garantirem uma outra condição que a sociedade capitalista tem gradativamente negado à infância: o convívio com os pais e familiares.

As vezes tu vem pra cá brincar e não tem nada, não encontra nenhuma pes-

soa. E em casa eu não gosto de ficar sozinha de tarde. E eu gosto muito de ficar perto da minha família, acompanhar assim na roça (Cleide, 11 anos).

Embora o intenso enclausuramento humano e o afastamento entre as gerações seja um problema que se origina pelo modo de vida industrial dos centros urbanos, no meio rural, isso também começa a ocorrer, ainda que de forma diferenciada. Por outro lado, também vimos que o modo de vida do campo ainda consegue manter a aproximação entre as gerações, pois a mistura entre crianças e adultos permite às primeiras acompanhar os últimos em seus ofícios. Esse modo de organização social primitivo está sendo quase que totalmente abandonado pelo modo de vida da sociedade moderna. Esse afastamento tem produzido relações de estranhamento entre as gerações, em cujo contexto pais desconhecem e temem os próprios filhos e os filhos não respeitam e não aprendem com a experiência dos mais velhos, assim, também não se reconhecem como continuidade da história dos pais (Pereira e Souza, 1998, p. 38). As crianças sentem e resistem a esse afastamento, demonstrando o quanto nosso processo de humanização está atrelado às relações sociais, especialmente, o quanto o afeto é essencial à felicidade humana.

A possibilidade de manifestação lúdica atribuída como a terceira significação dada pelas crianças ao trabalho, está relacionada às várias interações vividas pelas crianças por meio desse: o contato com a natureza (terra, plantas, água, animais), a companhia dos adultos e dos pares. Assim, como crianças, indicam que a motivação dominante da atividade de trabalhar não está necessariamente na produção advinda do trabalho, como o é na lógica adulta, mas nas experiências, sensações, prazer imediato que podem obter através dele. Nessas interações, as crianças transgridem o sentido puramente produtivo do trabalho que o separa da possibilidade lúdica, e associam o caráter de brincar ao trabalho.

Explico o fato das crianças atribuírem ao trabalho a possibilidade dele ser também um espaço de manifestação lúdica, sob dois fatores que se complementam: um relacionado ao contexto e outro às características constitutivas do ser criança. Ao que cabe ao contexto, é preciso reconhecer que é o trabalho na perspectiva coletiva que permite relações menos individualizadas e mais lúdicas, inclusive para os adultos. Para as crianças, o trabalho nas equipes adquire mais graça, porque quando estão juntas em pares transformam a atividade do trabalhar em brincadeira e os instrumentos de trabalho em brinquedo.

O trabalho coletivo é muito divertido, porque é junto com os outros e a gente vai brincando também. Que nem quando a gente vai levando o adubo na horta, uns vão colocando e quando busca dá para subir no carrinho e brincar de levar o outro passear (Volnei, 8 anos).

No individual as pessoas cansam de trabalhar e no coletivo não, começam a dar risada (Volnei, 8 anos).

O segundo elemento relaciona-se à incessante busca, própria das crianças, de encontrarem sentidos na ação a que estão entregues no presente, e menos no resultado da ação que muitas vezes é isento de sentido imediato. Segundo Iturra (2002), as crianças tendem a apresentar-se, em seus modos de ser, mais inteiras na atividade que realizam, na qual querem abstrair o máximo de sentidos. Por isso, elas trabalham encontrando nesta ação possibilidades de trocar afetos, de criar, inventar, brincar. Elas sabem da importância de trabalhar, mas não se fixam e não se contentam com isso, pois querem mais, querem ser felizes no momento presente, transformando a atividade que comumente é vista como tediosa e chata, em oportunidade para saborear outros gostos. Por isso, ao contrário do que a tradição moderna buscou consolidar sobre a infância – aquele que não fala – as crianças não só querem fa-

lar, como falam de várias formas, apontando ao adulto verdades que ele já não consegue ouvir ou enxergar (PEREIRA e SOUZA, 1998 : p. 36).

Nesse caso, elas nos ensinam a transformar o trabalho sério e chato em trabalho lúdico, prazeroso. É claro que não se trata de somente “brincar em serviço”, até porque esta estrutura capitalista de fato não permite isso. Mas trata-se de reconhecer que, para além da necessidade de mudar o sistema econômico forjando outras relações de trabalho que ultrapassem a subordinação deste ao capital, é preciso também repensar outra forma de viver, de dar sentido ao trabalho, de juntá-lo ao prazer, à criação e à brincadeira, transformando a cultura da alienação em uma cultura de humanização. As crianças já buscam fazer isso, mostrando que também têm coisas para ensinar.

Últimas considerações

Reiterando o que já fora apontado várias vezes no texto, estudar a(s) infância(s), requer lançar um olhar capaz de enxergar dialeticamente sinais de singularidade e de heterogeneidade, buscando perceber a influência das estruturas sociais nas manifestações das crian-

ças, e, ao mesmo tempo, as marcas que expressassem os possíveis modos infantis de sentir, significar e (re) produzir a cultura do mundo ao qual pertencem.

Nesse sentido, destacamos os ensinamentos do MST e o das crianças. Atitudes como solidariedade, consciência de classe, participação infantil, valorização do coletivo, cultivo da memória social, respeito à natureza e valorização ao ser humano como sujeito histórico, são algumas práticas observadas no contexto estudado que, a nosso ver, conseguem confrontar a cultura capitalista e produzir um clima sócio-cultural em que a infância pode ser construída também com mais respeito e humanidade.

Por outro lado, as crianças também indicam que são portadoras de capacidades culturalmente negadas na sociedade moderna. As crianças Sem Terra nos disseram que o Movimento, para elas, não é apenas uma escola de preparação para o futuro lutador, militante, trabalhador. Surpreendem quando mostram a capacidade de organização para suas causas⁴. Nos ensinam a recuperar a dimensão do afeto, a solidariedade, a capacidade de brincar e entregar-se ao presente, nos lem-

brando que a vida merece ter sentido.

Enfim, o estudo revelou a importância de se continuar as reflexões nesse campo. Primeiro, pela necessidade de engrossar a tradição no campo científico e, especificamente, na área da Educação Física, de incluir estudos que busquem conhecer as crianças e as condições em que vivem suas infâncias em diferentes contextos educativos, de modo a ter dados concretos que nos ajudem a desmistificar o modelo abstrato, homogêneo e de negatividade vinculado à infância pela modernidade. Segundo, para buscar apreender com um movimento social que aciona na dinâmica de sua luta processos pedagógicos que objetivam a formação de um novo ser humano, forjado sob novos valores, capaz de sustentar um novo jeito de viver, para uma nova sociedade.

Referências

- ARENHART, Deise. A mística, a luta e o trabalho na vida das crianças do assentamento Conquista na Fronteira: significações e produções infantis. Dissertação (mestrado em Educação). 151 p. Centro de Educação / PPGE / UFSC. Florianópolis, 2003.
- CALDART, Roseli. Escola é mais do que escola na Pedagogia do Movimento Sem Terra. Petrópolis: Vozes, 2000.
- CORSARO, Willian A. A reprodução interpretativa no brincar ao "faz de conta" das crianças. Educação, Sociedade e Culturas, nº17 – p. 113-134, 2002.
- ITURRA, Raul. As culturas da cultura: infantil, adulta, erudita. In: Revista Educação, Sociedades e Culturas (p. 135–153). Ed. Afrontamento, nº 17, 2002.
- LEITE, Maria I. F. Pereira. O que falam de escola e saber as crianças da área rural? Um desafio da pesquisa de campo. In: Kramer, S. e Leite, M. I. F.P. Infância: fios e desafios da pesquisa. Campinas, SP: Papyrus, 1997.
- MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra). Pedagogia do Movimento Sem Terra: acompanhamento às escolas. Boletim da Educação nº 8. São Paulo, 2001.
- PEREIRA, Rita M. R. e SOUZA, Solange Jobim. Infância, conhecimento e contemporaneidade. In: Kramer, S. e Leite, M. I. Infância e produção cultural. Campinas / SP : Papyrus, 1998.

PINTO, Manuel e SARMENTO As
crianças - contextos e identidades.
Coleção Infans. Centro de
Estudos da Criança.
Universidade do Minho, 1997.

Contatos: darenhart@bol.com.br

Recebido em: dez/2004

Aprovado em: fev/2005