

**ALÉM DA TERRA, O DIREITO AO PASSADO:  
notas sobre o ensino de história no MST**

***BEYOND THE LAND, THE RIGHT TO THE PAST:  
notes on history teaching within MST***

---

Fernando Perli\*

**Resumo**

Este artigo propõe analisar o ensino de história na formação de quadros políticos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). A referência temporal é a década de 1990, período marcado por debates que possibilitaram a elaboração de propostas educacionais do movimento social. O acesso à educação e comunicação amparadas na construção de práticas cooperativistas fortaleceu o Setor de Educação do Movimento. A produção de *Cadernos de Formação e de Educação*, como resultado da atuação de entidades de apoio ao movimento social, sugere entender a condição do ensino de história enquanto instrumento de formação política e a função do passado na organização dos trabalhadores rurais sem-terra.

**Palavras-chave:** Ensino de história. Leituras do passado. Movimento social. Formação política.

**Abstract**

This article intends to analyze the teaching of history as part of the education of political cadres within the Landless Workers' Movement (MST). The time reference is the 1990s, years marked by debates that allowed the social movement to develop educational proposals. The access to education and communication based on the construction of cooperative practices has strengthened MST's Education Sector. The production of *Cadernos de Formação e de Educação*, as a result of the performance of the social movement's supporting organizations, suggests that one should understand history teaching conditions as a tool for political education as well as the meaning of the past to the organization of rural landless workers.

**Keywords:** History teaching. Readings on the past. Social movement. Political education.

---

\* Doutor em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Professor Adjunto da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Brasil. E-mail: fernandoperli@ufgd.edu.br

## Introdução

O presente artigo analisa impressos de formação política e educação popular produzidos pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e por entidades de apoio à luta pela reforma agrária. As fontes são constituídas pelos *Cadernos de Formação* e *Cadernos de Educação* direcionados para a militância política, num período em que as reivindicações por escolas em acampamentos e assentamentos colocaram em cena novas bandeiras políticas do MST. Como objetivo específico, propõe-se entender as articulações do movimento social em defesa de demandas educacionais que resultaram em propostas de ensino de história voltadas para a formação política dos sem-terra. Embora o recorte temporal de análise seja a década de 1990, recorre-se aos anos 1980 para compreender as procedências de materiais informativos e como leituras e usos do passado passaram a configurar a organização do movimento social.

A produção da história na organização de movimentos sociais é de longa data motivo de debates entre historiadores politicamente engajados. Um tanto polêmico, o assunto colocou em questão as implicações e os limites entre o objeto de estudo do pesquisador e a militância política, o lugar da história na organização de atores coletivos, a elaboração de leituras do passado por grupos sociais em defesa de projetos políticos, a utilidade política dos materiais didáticos, o que se deve ensinar sobre o passado para novas gerações e a postura do professor de história diante de temáticas que suscitam a ideologização do ensino.

As pesquisas em ensino de história correlacionadas à historiografia social ocupam pouco espaço e vislumbram muito trabalho no campo acadêmico, ainda que tenham perspectivas de variadas abordagens desde a vulnerabilidade do ensino às mobilizações de grupos sociais, a luta estabelecida entre diferentes grupos para escrever e difundir leituras do passado que os legitimam e os usos da história na formação de quadros políticos de movimentos sociais.

Destas questões levantadas, a que interessa neste artigo é a construção de leituras do passado sistematizadas em propostas de ensino do MST, que apontaram a função da história na formação política da militância sem-terra. Apesar das limitações, o texto sugere que as propostas de ensino de história do movimento social resultaram de diversas ações voltadas para a preservação e o uso da memória na organização dos trabalhadores rurais sem-terra.

## Consciência organizativa e leituras do passado

O processo de formação do MST, na década de 1980, foi marcado pela solidariedade entre inúmeros grupos políticos, sociais, religiosos e econômicos que prestaram assessorias diversas, como a Comissão Pastoral da Terra (CPT), a Pastoral Universitária (PU), o Movimento de Justiça e dos Direitos Humanos (MJDH) e o Conselho Nacional de Igrejas Cristãs (Conic).

Na fundação do MST, em 1984, foram estabelecidos princípios de que a direção do movimento social era prerrogativa de seus militantes e aos agentes pastorais e simpatizantes caberia a função de assessoria. A partidarização e a sindicalização rural de quadros políticos, embora muito dinâmica diante das peculiaridades regionais, teve um alinhamento com o Partido dos Trabalhadores (PT) e a Central Única dos Trabalhadores (CUT). Além disso, organizações não governamentais (ONGs) passaram a prestar assessorias em educação sindical e popular, caso do Centro de Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiae (Cepis), e na produção de materiais impressos, que contou alguns anos com o apoio do Centro de Assessoria Multiprofissional (Camp).

Diante da visibilidade política alcançada pelo MST, o apoio financeiro de agências internacionais a entidades civis e ONGs possibilitaram o desenvolvimento de projetos de educação popular e assessoria ao movimento social por meio da produção e distribuição de materiais didáticos e informativos e a aplicação de cursos de capacitação. Como exemplo, pode-se citar o importante papel do Camp na produção de impressos para a educação de movimentos populares e, mais especificamente, para a organização dos trabalhadores rurais sem-terra, com a publicação do *Boletim* e do *Jornal Sem Terra* na década de 1980. O Camp agregou forças ao seu trabalho através de agências financiadoras internacionais.

Em 1986, foi criada a Associação Nacional de Cooperação Agrícola (Anca), entidade jurídica com sede em São Paulo, capital, para receber doações de organizações nacionais e internacionais, firmar parcerias educacionais e de formação política com universidades públicas e privadas, fazer convênios com prefeituras e governos estaduais, celebrar contratos de programas de créditos federais, assumir a administração financeira de materiais de divulgação e de educação de movimentos populares. A Anca tinha como fundamentos estatutários a democratização da comunicação e a realização de cursos para militantes de movimentos sociais rurais, como o MST, o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), o Movimento das Mulheres Camponesas (MMC), a Confederação dos Trabalhadores na Agricultura (Contag) e grupos de pescadores.

A entidade desenvolveu projetos educativos com o apoio de organizações religiosas da Europa e América do Norte, vinculadas às Igrejas Luterana e Católica. Outras entidades de cooperação, como a Fundação Ford dos Estados Unidos e o Instituto Rosa Luxemburg Stiftung (IRLS) da Alemanha, davam os primeiros passos para firmar parcerias de educação popular e social com a Anca. Além da cooperação internacional, recursos próprios e de entidades solidárias brasileiras mantiveram a produção e distribuição de materiais, livros e cartilhas direcionados para a organização de movimentos populares.

A organização do MST, no decorrer da década de 1980, caminhou para a definição de setores de atuação, como os de Comunicação, Formação e Educação. O Setor de Comunicação foi definido por entidades de apoio, partindo de um sentido externo de solidariedade aos sem-terra para a elaboração de meios de comunicação que representaram a direção nacional do MST. O Setor de Formação foi configurado diante de uma demanda para o assessoramento de quadros através de agentes de apoio e lideranças sem-terra que viram na política de capacitação um importante

instrumento de manutenção e consolidação do movimento social. Por sua vez, o Setor de Educação pode ser entendido como uma estrutura produzida além dos interesses de conquista da terra, originado da mobilização para manter as crianças nas escolas e lutar contra o analfabetismo, seja em acampamentos ou assentamentos.

Preocupados com a educação dos seus filhos, os trabalhadores rurais sem-terra do Rio Grande do Sul produziram uma luta política e pedagógica pelo direcionamento do processo educativo (CALDART, 1997, p. 63). Com a conquista de escolas para vários assentamentos, em meio às contradições da oficialização de instituições formais em ambientes de suposta ilegalidade e de conflito social – como era o caso de acampamentos –, iniciou-se a reivindicação por professores com formação especial para educar crianças sem-terra.

Uma educação diferente, baseada nas propostas dos pais de que a escola deveria servir para o avanço da luta, não podendo haver separação entre o que acontecia nos assentamentos com o que deveria ser ensinado nas salas de aula, exigiu “*uma nova formação para um professor novo*” (DER/FUNDEP, 1990, p. 17, grifo nosso). A necessidade de titulação dos professores aprofundou a discussão sobre a formação política, envolvendo os educadores num projeto ambicioso. Além das reivindicações pela terra, que marcaram as origens do MST, demandas como a formação de professores para atuação em escolas de acampamentos e assentamentos foram permeadas por um amplo debate que envolveu educadores populares na elaboração de propostas pedagógicas.

A conquista de espaço do Setor de Educação na organicidade do MST agregou educadores de acampamentos e assentamentos, lideranças sem-terra e professores universitários, com o objetivo de discutir, planejar e publicar materiais para a capacitação. Formado em 1987, com o objetivo de aprofundar conhecimentos sobre educação e desenvolver um projeto educativo do MST, o *Coletivo Nacional de Educação* promoveu encontros na Anca, cujo trabalho de assessoramento oferecia espaço para reuniões e recursos para a publicação dos materiais de educação.

O apego à terra como modo de vida, marca daqueles que passaram a participar do movimento social, forjou identidades entre simpatizantes e militantes por meio de afinidades encontradas em trajetórias sociais e memórias de trabalhadores rurais. As ações dos sem-terra, historicamente, confundiram-se com reuniões (COMERFORD, 1999, p. 47). O planejamento do MST em diferentes instâncias da organização, desde as bases até a direção nacional, foram feitos a partir de reuniões que reforçaram a identidade de luta pela terra entre os participantes mediante falas recorrentes à história para a construção de ações políticas. Nos encontros que pautaram as organizações de acampamentos e assentamentos, com frequência, decisões foram tomadas em meio à socialização de experiências dos agricultores de suas práticas de sobrevivência e luta social pela terra, o que possibilitou o fortalecimento de laços sociais através das falas que desvendam leituras do passado e a identidade sem-terra.

Como parte da construção da identidade, as falas e sensibilidades que remeteram sujeitos ao passado constituíram o cotidiano da luta pela terra. A identidade sem-terra tornou-se suporte social para as ações políticas, sendo forjada pela capacidade de organização e nas mobilizações do MST. A unidade da luta,

entendida como sustentação do movimento social, ao produzir uma consciência organizativa, evidenciou uma concepção de valorização do coletivo que silenciou posições individuais ou divergentes perante a opinião pública. Na história, o erro da fragmentação de movimentos sociais de luta pela terra foi identificado a partir do aprendizado das experiências anteriores numa estreita relação entre consciência organizativa e leituras do passado em cursos de formação promovidos pelo MST. A valorização da experiência histórica contribuiu para manter e alcançar resultados. Por meio dela foram desnudadas lições para evitar fracassos de movimentos sociais de luta pela terra, como a dependência em relação a um único líder ou partido político (CHAVES, 2000, p. 16).

Nesse sentido, a construção de uma consciência organizativa no MST esteve atrelada à configuração de leituras do passado, o que merece considerar o lugar ocupado pelo conhecimento histórico na formação de quadros políticos do movimento social. As relações entre um amplo conceito de consciência histórica, aqui entendido como interpretações que os sujeitos fazem das experiências do tempo que orientam suas práticas sociais (RÜSEN, 2001, p. 58-59), e a configuração de um conceito de consciência organizativa são percebidas em meios de comunicação produzidos ou apropriados pelo MST. Em materiais didáticos e documentos que lançaram propostas pedagógicas do movimento social, narrativas foram elaboradas e delinearão formas, leituras e funções do passado na organização dos trabalhadores rurais sem-terra. Foi o que apontou o *Caderno de Educação* nº 8, intitulado *Princípios da Educação do MST*, sistematizado por Roseli Salette Caldart, pedagoga e militante do Setor de Educação do MST, e publicado, em 1996, pelo Coletivo Nacional de Educação, ao tratar do “vínculo orgânico entre educação e cultura” e a função da história daí apreendida:

Aprendemos com a história, que as lutas culturais são parte dos processos de transformação social. [...] Nossas escolas, nossos cursos de formação, precisam ser espaços privilegiados para a vivência e a produção da cultura. Seja através da comunicação, da arte, do estudo da própria história do grupo, da festa, do convívio comunitário como antídoto ao individualismo que é valor absoluto do capitalismo. [...] O que não podemos perder de vista é o objetivo maior de tudo isso, e que diz respeito não a um simples resgatar da chamada cultura popular, mas principalmente ao produzir uma nova cultura; uma cultura da mudança que tem o passado como referência, o presente como vivência que ao mesmo tempo em que pode ser plena em si mesma, é também antecipação do futuro, nosso projeto utópico, nosso horizonte (CADERNO DE EDUCAÇÃO, 1996, p. 19).

A construção de uma consciência organizativa imbricada na consciência histórica produziu uma condição de pertença e de identidade dos trabalhadores rurais sem-terra, retratada pela dedicação ou silenciamento ao ensino de história em propostas educacionais e de capacitação de quadros. Na organização do MST, a configuração de um saber histórico se confundiu com a produção de instrumentos políticos. Pensar, escrever e compartilhar o passado entre um maior número de militantes permeou a organização do movimento social, não restringindo o estudo da história ao ambiente da sala de aula.

O aprendizado histórico passou a ser entendido como uma ferramenta de socialização das estratégias políticas do grupo social, dando ao passado uma função de legitimação da luta pela reforma agrária. Como exemplo, vale lembrar a recorrente periodização da História adotada pelo MST, em cursos de capacitação, para dar suporte à unidade da luta. As “lutas messiânicas”, as “lutas radicais localizadas” e os “movimentos de camponeses organizados” constituíram uma estrutura de interpretação do passado que serviu de referência para muitos materiais didáticos e de formação política (GÖRGEN, STÉDILE, 1993). A “história do latifúndio”, de uma perspectiva de colonização e de manutenção de privilégios da classe proprietária de terras, cuja base é a escravidão, explica uma desigualdade social no Brasil que se acentuou com a concentração do capital e justifica a organização, ao longo dos séculos, de movimentos sociais de luta pela terra, como dos negros e dos índios, o messianismo, o cangaço e as ligas camponesas, que servem de lições históricas para o MST (CADERNO DE FORMAÇÃO, 1986).

Deve-se convir que as experiências de luta teceram representações de passado que reforçaram relações solidárias entre os trabalhadores rurais sem-terra. Iniciado com as ações de entidades de apoio ao MST, o passado da organização camponesa foi sistematizado através do reconhecimento da história do movimento social pela historiografia, da produção de materiais impressos que difundiram leituras do passado na militância, das práticas de ensino em escolas de acampamentos e assentamentos, e da elaboração de propostas pedagógicas e curriculares de história.

Na fase inicial de organização do MST, a preocupação com as leituras do passado de mobilização dos sem-terra e a preservação da memória das ações coletivas se restringia a um campo de prática da oralidade na organização política, a temáticas abordadas em *Cadernos de Formação* e a recortes na seção “Memória” do *Jornal dos Trabalhadores Rurais Sem Terra*, periódico oficializado como portavoz da direção nacional do MST. Além disso, as poucas ações estavam presentes em trechos de materiais de informação sobre a importância da compreensão histórica para a formação da militância e uma breve preocupação em armazenar impressos que, no decorrer na década de 1980, não encontraram um lugar fixo e estruturado em entidades de apoio para serem devidamente armazenados e postos à disposição para pesquisa.

Diante do crescente interesse de pesquisadores pelo MST, grande parte dos impressos passou ser disponibilizada na Anca. Em convênio firmado em 1999 e finalizado em 2009, entre a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp) e o MST, os materiais impressos foram guardados e digitalizados no Centro de Documentação e Memória (Cedem/Unesp). O acervo do MST no Cedem foi organizado a partir dos trabalhos de campo feitos pelo geógrafo Bernardo Mançano Fernandes (Unesp/Presidente Prudente) na década de 1990. Nos últimos anos, tornou-se possível acessar o acervo pelo site do Cedem/Unesp.

Dentre as principais formas de apoio recebidas pelo MST, tornaram-se visíveis os trabalhos de educação popular e de comunicação, amparados pela variada produção de materiais didáticos e de meios de comunicação. Nessa gama de materiais impressos se destacaram as publicações dos *Cadernos de Formação* que tinham por objetivo contribuir para a capacitação de quadros políticos.

Para a formação de quadros naqueles anos, chama atenção a publicação do *Caderno de Formação* nº 11, *Elementos sobre a teoria da organização no campo*, escrito pelo professor Clodomir Santos de Moraes. Um dos dirigentes das Ligas Camponesas nos anos de 1960, ex-deputado federal que teve seus direitos cassados e foi exilado pela ditadura civil-militar, Moraes carregava em seu currículo uma vasta bibliografia produzida nos círculos acadêmicos e pelos resultados de experiências do que convencionou chamar de “Laboratório Organizacional de Campo”.

Através da Organização Internacional do Trabalho (OIT/ONU), que prestava assessoria para o desenvolvimento de cooperativas agrícolas em países como Chile, Honduras, Costa Rica, México e Nicarágua, o professor elaborou o texto “Teoria de la organizacion”, editado em vários países da América Latina antes de ser publicado no Brasil, em 1986, na forma de caderno do MST. O material formativo teve como propósito divulgar um método de organização de assentamentos agrícolas a partir de experiências latino-americanas, para definir uma linha política do MST, estimulando a organização de cooperativas agrícolas para resolver problemas sociais e econômicos de assentamentos rurais (CADERNO DE FORMAÇÃO, 1986, p. 1).

Moraes defendeu a criação do “Laboratório Experimental”, um método que incitaria a construção da teoria a partir das experiências práticas dos assentados, desmerecendo ideários utópicos de complexa assimilação para os sem-terra, buscando introduzir no grupo social a consciência organizativa para o avanço das lutas do MST. Apesar de ser apresentado com uma linguagem pouco utilitária e ser muito criticado nas bases do movimento social, o método laboratorista lançou no MST o debate sobre estratégias de formação política mediante uma educação direcionada pela prática da militância que, ao passar por um processo de reflexão, propunha teorias para alimentar ações políticas.

Quando foram lançados os primeiros *Cadernos de Formação* para cursos de capacitação política dos trabalhadores rurais sem-terra, a questão de gênero ocupou um lugar nos debates. Além da cartilha nº 2 tratar da importância de as mulheres se organizarem na luta pela terra, o MST fez leituras do passado para orientar a atuação política das mulheres em acampamentos e assentamentos.

Os Cadernos analisaram diferentes níveis de organização das mulheres no movimento social em suas relações com a história. As principais orientações foram direcionadas para a organização de espaços mais restritos da luta, como fazer convites, preparar encontros com antecedência, “providenciar água no local de encontro”, realizar a divisão de tarefas, preparar ciranda infantil, criar momentos de descontração e dinâmicas para envolver as mulheres que participavam dos encontros (CADERNO DE FORMAÇÃO, 1986, p. 2). O que se percebeu, num primeiro momento de organização das mulheres no MST, foram ações que caracterizaram relações de poder muito próximas daquelas que praticadas no cotidiano da organização doméstica.

Após várias mobilizações que ampliaram a luta das mulheres no MST, no final da década de 1980, foi produzido o *Caderno de Formação* nº 15, intitulado “A mulher nas diferentes sociedades”. Nele, é possível identificar uma rica interpretação e uma narrativa com base na luta de classes que o movimento social fez da história. O material apresentou, de maneira mais consistente, leituras do passado do MST sobre a luta das mulheres e as perspectivas de organização no movimento pela reforma agrária.

O *Caderno de Formação* apresentou a história a partir da perspectiva dos modos de produção, inserindo as mulheres nas sociedades primitiva, escravista, feudal, capitalista e numa nova sociedade. Como se vê, a leitura do passado era baseada nos modos de produção. Neles, foi possível entender que a mulher sempre ocupou um lugar nas sociedades, desde os tempos primitivos, numa condição secundária (CADERNO DE FORMAÇÃO, 1989, p. 2-12).

As leituras de passado do MST sobre as mulheres a partir dos *Cadernos de Formação* produzidos na década de 1980 ganharam novas dimensões com a organização do Coletivo Nacional de Mulheres do MST, que publicou, na década de 1990, cartilhas sobre a questão de gênero. A partir do Encontro Nacional das Mulheres Militantes do MST, a “dominação de gênero” foi tratada historicamente e definiram-se produções de cartilhas para tratar das temáticas e de textos que divulgassem experiências e estudos através do *Jornal Sem Terra*. Na cartilha “Compreender e construir novas relações de gênero”, publicada no final da década de 1990, textos de militantes trataram das lutas de gênero, classe, educação, trabalho e cidadania sob as mais variadas perspectivas históricas (CARTILHA, 1998).

Como se vê, as novas demandas geradas pelo crescimento do MST evidenciaram a superação de reivindicações que focavam apenas a conquista da terra. O aumento de assentamentos conquistados, as implicações de suas formas de organização, o processo de internacionalização de movimentos camponeses para fazer frente às forças políticas e econômicas neoliberais ganhou visibilidade, e produziram novos efeitos de solidariedade e identidades nos movimentos sociais (BOURDIEU, 1998).

Os setores de Comunicação, Formação e Educação consolidaram projetos por meio da manutenção de informativos que difundiram a “pedagogia sem terra” forjada na luta como o modo pelo qual o MST “historicamente vem formando o sujeito social”, sendo o princípio desta pedagogia “o próprio movimento”. A concepção de movimento está na condução da “formação de um ser humano”, desafiando-o a “transformar-se transformando” (CADERNO DE EDUCAÇÃO, 1999, p. 5). Nesse sentido, o MST não adotou uma concepção pedagógica, mas valorizou inúmeras que foram inseridas no que considerou “pedagogias em movimento”, como a da luta social, da organização coletiva, da terra, do trabalho e da produção, da cultura, da história e da alternância.

A proposta de uma pedagogia da história foi originada e fortalecida com o cultivo da memória pelo movimento social, o que possibilitou dar sentidos à história e a percepção de ser parte dela, “não apenas como resgate de significados, mas como algo a ser cultivado e produzido” (CADERNO DE EDUCAÇÃO, 1999, p. 4), sendo fundamental para a construção da identidade sem-terra.

### **Uma Educação para a reforma agrária**

As ações de sistematização de leituras do passado fizeram parte de um período de conquista de espaço do Setor de Educação na organicidade do MST,



que agregou educadores de acampamentos e assentamentos, lideranças sem-terra e professores universitários, com o objetivo de discutir, planejar e publicar materiais para a capacitação.

Tais mudanças ocorridas em ambientes internos de consolidação da luta dos sem-terra, como os acampamentos e assentamentos, ou nas formas de atuação do MST, em face das novas reivindicações diante da expansão de políticas neoliberais que exigiam articulações políticas internacionalizadas, fizeram parte de um movimento em que a concepção de luta de conquista pela terra, entendida como ingênua por alguns militantes (STÉDILE; FERNANDES, 1999), deveria ceder lugar para outros tipos de conquistas, como o fortalecimento da cooperação agrícola e as frentes de organização nos campos da comunicação, da formação política e da educação do MST.

Com a legalização da Escola do Acampamento da Fazenda Anoni, no Rio Grande do Sul, em 1987, a equipe de Educação montada no acampamento começou a discutir alternativas e parcerias para formar professores das próprias áreas de reforma agrária, para lecionarem em escolas de acampamentos e assentamentos ou prestarem concursos para trabalhar em escolas vinculadas ao MST (CALDART, 1997).

Esta proposta, aparentemente ousada, desencadeou um debate no MST que contribuiu para a criação, em 1989, da Fundação de Desenvolvimento e Pesquisa da Região Ceileiro (Fundep), entidade educacional dos movimentos populares, no Rio Grande do Sul. Na Fundep criou-se o Departamento de Educação Rural (DER) para viabilizar demandas específicas de movimentos sociais do campo. Através do DER/Fundep, foi oferecido o curso de Magistério do MST que, com o passar dos anos, formou estudantes de outros Estados e, juntamente com outros projetos, como o da criação do Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa de Reforma Agrária (Iterra), serviram de referência para a formação do Instituto de Educação Josué de Castro (IEJC) em 1995, com estrutura legalizada pelo Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, em 1997.

O Iterra, com sede no município de Veranópolis (RS), consolidou-se como entidade jurídica mantenedora do IEJC, que se tornou escola de educação média e profissional voltada para a educação geral, escolarização e formação de quadros políticos e técnicos do MST. A concepção de escola defendida pelo MST foi fundamentada a partir de um amplo debate do Setor de Educação e do DER/Fundep no início da década de 1990, quando a autocrítica do curso de magistério, com um olhar para as experiências passadas, deu forças à proposta de condução das escolas interagidas com o MST, mediante a efetiva participação dos estudantes, como parte dos objetivos de formação da militância e de redefinição do método pedagógico. O método laboratorista de Clodomir Santos de Moraes foi revisitado e, num contexto interno de forte apelo a medidas de capacitação de quadros, adotou-se a versão “Laboratório de Curso”, posteriormente denominado de Oficina Organizacional de Capacitação (Ofoc).

Da proposta de escola defendida pela Fundep foram assumidas posturas para revelar o político presente no pedagógico (FREIRE, 1983), definindo objetivos mais amplos e uma metodologia que deveria ser empregada no processo, assumindo-

se, ao mesmo tempo, uma concepção materialista e dialética de educação popular. A importância da prática na aprendizagem dos sem-terra construiu-se a partir das necessidades que as escolas interagidas com o MST tiveram de responder aos problemas de organização política dos acampamentos e assentamentos, o que conduziu para um debate de valorização de propostas metodológicas para formar e preparar militantes (DER/FUNDEP, 1991, p. 1).

A escola deveria ser o “lugar da vivência e desenvolvimento de novos valores” (CADERNO DE FORMAÇÃO, 1991, p. 3.) para o aperfeiçoamento dos princípios organizativos. O espaço de aprendizagem dos sem-terra deveria “preparar igualmente para o trabalho manual e intelectual”, ensinando a “realidade local e geral” e criando “sujeitos da história” (CADERNO DE FORMAÇÃO, 1991, p. 3). Para a equipe dos setores de *Educação e Formação*, a consciência organizativa estava relacionada à construção de “sujeitos da história” por meio de comemorações de datas importantes para a classe trabalhadora e do cultivo de valores, como “o cuidado com a saúde, a livre expressão de ideias e sentimentos” (CADERNO DE FORMAÇÃO, 1991, p. 3).

### **Ensino de história na luta pela terra**

Os debates desenvolvidos no Setor de Educação do MST e no DER/Fundep sobre o sentido das ações práticas no MST vislumbraram o ensino de história como um processo de conhecimento feito a partir de um “currículo centrado na prática”, conforme aponta o texto elaborado por Roseli Salet Caldart:

[...] queremos retomar esta reflexão sobre a metodologia do partir da prática, desenvolvendo alguns elementos a mais sobre seus princípios pedagógicos e sobre seu jeito de fazer. Sempre sem perder de vista nosso objetivo: preparar as crianças para que participem, organizada e conscientemente, da história que já estão ajudando a conduzir (DER/FUNDEP, 1993, p. 1).

Estudar a história a partir da prática significava entendê-la pelo trânsito de diferentes temporalidades, ou seja, as práticas que estão acontecendo – como a organização do assentamento; as práticas que aconteceram – como as formas de participação das crianças no movimento de Canudos no final do século XIX; as práticas futuras – como o planejamento de ajudar os pais no trabalho da cooperativa. Chama atenção o apelo ao trabalho através da cooperação agrícola e como esta perspectiva de ensino se transferia para a produção de um conhecimento histórico por meio do trabalho coletivo.

Num ensaio de proposta pedagógica de ensino de 5ª a 8ª séries em áreas de assentamento, escrito por integrantes do Setor de Educação em 1995, o objetivo principal do ensino de história apontava para:

[..] que os alunos se situem no tempo histórico, compreendam as transformações da sociedade, ampliem o seu horizonte de conhecimentos gerais em relação ao seu mundo próximo, mas também em relação ao país e mundo, junto

---

com a geografia. Esta disciplina é espaço privilegiado de formação político-ideológica, de caráter científico e voltado à compreensão da própria realidade (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 1995, p. 16).

O trabalho integrado entre história e geografia era defendido por se considerar as noções de tempo histórico e espaço geográfico na compreensão dos processos sociais, tendo em vista que a prática na aprendizagem se faria pelo estudo do meio considerando diferentes leituras do passado que o organizou, fazendo da História um campo situado em todas as áreas que compunham a pedagogia do MST.

A inserção do ensino de história em lugares sociais que constituíam a realidade dos sem-terra, para além da sala de aula, é percebida no *Caderno de Educação* nº 9, “Como fazemos a escola de educação fundamental”, escrito por Paulo Ricardo Cerioli e Roseli Salette Caldart, publicado em 1999, com o apoio da Congregação dos Oblatos de São Francisco de Sales (OSFS), do Setor de Educação do MST e do Iterra. A concepção de escola defendida pelo MST punha o trabalhador rural sem-terra como um sujeito com identidade historicamente construída, relacionando as origens e crescimento do movimento social com a educação e colocando sua história como a história de uma grande obra educativa.

É enquanto produto humano de uma obra educativa que os sem-terra podem ser vistos como mais um elo que se forma em uma longa tradição de lutadores sociais que fazem a história da humanidade. Enraizamento de passado e projeto de futuro. A educação dos sem-terra do MST começa com o seu enraizamento em uma coletividade, que não nega o seu passado, mas projeta um futuro que eles mesmos poderão ajudar a construir. [...] É, pois, do processo de formação dos sem-terra que podemos extrair as matrizes pedagógicas básicas para construir uma escola preocupada com a formação humana e com o movimento da história (CADERNO DE EDUCAÇÃO, 1999, p. 4).

O ensino de história, criticado pelo conjunto de fatos e datas difundidos por livros didáticos atrelados a referenciais curriculares de secretarias de educação, a programas governamentais de incentivo ao uso destes materiais e à forte presença de empresas editoriais num mercado atrativo, tornou-se alvo de debates quando da formulação de uma pedagogia da terra, voltada para estudantes trabalhadores rurais e professores formadores das escolas rurais interagidas com o MST.

No centro do debate, estava o problema de como tornar atrativo aos estudantes e militantes conteúdos comumente trabalhados em escolas públicas que não se encaixavam nas propostas do MST, cujo objetivo era um ensino de história voltado para a formação do militante. Afinal, para fortalecer a militância, a proposta de história não deveria se basear em conteúdos extensos, mas em temas selecionados que se identificassem com as leituras do passado do MST ou em ações voltadas para o desenvolvimento de habilidades para a compreensão do conhecimento histórico na organização e ação política do movimento social.

Pelas propostas divulgadas nos *Cadernos de Educação* do MST, a extensa lista de conteúdos tão comuns em livros didáticos deveria ceder espaço para um conteúdo engajado com os problemas e situações de mundo dos trabalhadores rurais, o que foi priorizado com a proposta de um currículo baseado nas experiências práticas de acampamentos e assentamentos interagidos com o movimento social.

Mas, mais importante que os conteúdos propostos, deveria se fazer valer uma prática de ensino de história agregada com as ações dos sem-terra que demonstrassem a importância do movimento da história para fundamentar a luta dos movimentos sociais no campo. Assim, o ensino de história passou a ser fundamentado pelo sentido prático e a valorização do trabalho para, além de valorizar temáticas passadas, entender que as ações presentes estavam vinculadas a trajetórias históricas da luta pela terra.

O estudo da história tinha por objetivo fazer os trabalhadores rurais “sentir o passado” e “fazer a história” como algo inerente à vida e às relações humanas, como sentido de escolha individual e, ao mesmo tempo, experiência coletiva que fortaleceria a consciência organizativa.

Fazer uma ação simbólica *em memória* de um companheiro que tenha tombado na luta, ou de uma ocupação que tenha dado início ao movimento em algum lugar, é educar-se para *sentir* o passado como seu, e portanto, como uma referência necessária às escolhas que tiver que fazer em sua vida, em sua luta; é também dar-se conta de que a memória é uma experiência coletiva: ninguém ou nada é lembrado em si mesmo, descolado das relações sociais, interpessoais. [...] Ela brota do cultivo da memória e da compreensão do sentido da história e da percepção de ser parte dela, não apenas como resgate de significados, mas como algo a ser cultivado e perseguido. A memória coletiva é fundamental para a construção de uma identidade. Cultivar a memória é mais do que conhecer friamente o próprio passado. Por isso talvez exista no MST uma relação tão próxima entre memória e mística (CADERNO DE EDUCAÇÃO, 1999, p. 10).

Para “sentir o passado” e “fazer a história” seria necessário desenvolver percepções de “lugares de memória” consagrados pelo MST ao longo dos anos e que demonstravam, como sugere Nora (1984), a existência de “rastros, distância, mediação” que diziam muito mais da história do que da memória. A percepção de lugares muito apegados ao espaço de vivência, ocupação, resistência e produção junto à terra possibilitaria a construção de “sujeitos da história” capazes de transformar a realidade. Para se perceberem no tempo, os trabalhadores rurais sem-terra deveriam conhecer e compreender a história e seu movimento, seja o movimento da condição do ator político coletivo, seja o movimento da mudança social.

No ensino, a representação de movimento e transformação residia na relação prática – teoria – prática. Esta relação produziria temas geradores ou objetos geradores. Entendidos como assuntos/problemas da realidade, tais temas, ao serem estudados, gerariam conhecimentos para instigar novas práticas. Os objetos geradores criariam respostas e questões para a condução do processo de aprendizagem a partir das ações dos estudantes sobre a realidade. Assim, o

movimento da história passou a ser entendido como a construção do saber e do fazer história, constituindo-se pelas ações e representações do trabalho, do assentamento e da cooperação através de distintos e dinâmicos lugares de memória.

Para a compreensão do que se entendia por movimento da história e como sua prática poderia refletir no debate sobre a função do ensino de história na formação política dos sem-terra, pode-se tomar um caso hipotético apresentado por Roseli Salete Caldart. Ao perceberem a falta de material escolar, alunos se organizaram e foram até a prefeitura municipal reivindicar seus direitos. Após conversas com o prefeito, perceberam que necessitavam de uma lista de materiais com custos especificados, o que demandava pelo menos uma semana. Assim, retornaram para a escola do assentamento e solicitaram ao professor de matemática que ensinasse o cálculo da planilha e à professora de língua portuguesa que ensinasse a elaborar um documento de solicitação do material (CADERNO DE EDUCAÇÃO, 1999, p. 7).

Para além do exemplo citado por Caldart, como poderia se situar o professor de história neste contexto? Seu foco estaria no debate sobre as reivindicações e ações dos trabalhadores para conquistarem seus direitos, referindo-se diretamente ao conhecimento histórico enquanto prática em movimento, dando condições para se estudar temas e objetos que permeariam diferentes temporalidades na construção do movimento social.

Uma educação para a reforma agrária que valoriza o ensino de história deve compreendê-lo não apenas como “uma disciplina”, mas como “uma dimensão importante de todo o processo educativo” (CADERNO DE EDUCAÇÃO, 1999, p. 10). Para isso, a descoberta dos sem-terra como sujeitos históricos não se daria pelo acúmulo de conteúdo, mas pela compreensão da história e do seu movimento que transforma a sociedade.

### **Considerações finais**

A trajetória de organização do MST, em grande parte, está vinculada a raízes históricas e culturais que se manifestaram em várias temporalidades: o passado, pela tradição e expropriação; o presente, pela organização, manifestação e solidariedade; o futuro, pelo projeto socialista e a utopia da igualdade social. Porém, a reconstrução do passado pelo movimento social, aqui entendida como um aprendizado da formação histórica através da capacidade dos sujeitos de se orientarem na vida prática e interpretarem suas condições sociais (RÜSEN, 2010, p. 104), encontra problemas entre as representações construídas por intelectuais e militantes que atuam em entidades de apoio e a diversidade das histórias e práticas moldadas através de situações de acampamentos e assentamentos (JEZINE; ALMEIDA, 2010, p. 195).

A proposta de uma escola diferente, entendida como um espaço que deveria ajudar os estudantes a “conhecer a realidade”, foi fundamentada por um “currículo centrado na prática”. Assim, o conhecimento, para ser produzido, deveria partir do tempo presente para alcançar situações mais abstratas em tempos passados. Nas

bases do projeto pedagógico, o ensino de história estava relacionado à compreensão do assentamento, através dos temas “Nossa luta pela terra” e “Nossa cultura e nossa história de luta” (CADERNO DE EDUCAÇÃO, 1992, p. 39-42).

A interação entre trabalho, produção e cultura delineou a concepção de ensino de história centrada na prática, pois, no movimento social, a mística, as festas, as manifestações, os símbolos, as criações culturais encontraram significados quando atreladas ao trabalho e à produção agrícola (ARROYO, 2014, p. 103). Suas práticas, seus usos e significados tornaram-se elementos para os estudantes e militantes sem-terra compreenderem a história, não apenas como conhecimento passado, mas como ação presente e motivadora para alcançar resultados futuros na organização do movimento social.

Os lugares de memória identificados no tempo presente deram ao ensino de história a condição de permear variados campos de saberes. O que se pode considerar é que o ensino de história na organização do MST configurou-se através de diferentes formas de produção simbólica que não se restringiram a sala de aula. Estudar história e fortalecer variados lugares de memória significava articular trabalho com luta social, capacidade de organização e formação política.

## Referências

- ARROYO, Miguel. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- BOURDIEU, Pierre. **Contrafogos: táticas para enfrentar a invasão neoliberal**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- CADERNO DE EDUCAÇÃO, nº 1. São Paulo: MST, 1992.
- CADERNO DE EDUCAÇÃO, nº 9. São Paulo: MST, 1999.
- CADERNO DE FORMAÇÃO, nº. especial. Passo Fundo: MST, 1986.
- CADERNO DE FORMAÇÃO. nº 2. São Paulo: MST, 1985.
- CADERNO DE FORMAÇÃO, nº 11. São Paulo: MST, 1986.
- CADERNO DE FORMAÇÃO, nº 15. São Paulo: MST, 1989.
- CADERNO DE FORMAÇÃO, nº 18. São Paulo: MST, 1991.
- CALDART, Roseli Salete. **Educação e movimento: formação de educadoras e educadores no MST**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- CHAVES, Christine de Alencar. **A marcha nacional dos sem-terra: um estudo sobre a fabricação do social**. Rio de Janeiro: RelumeDumará, 2000.
- COMERFORD, John Cunha. **Fazendo a luta: sociabilidade, falas e rituais na construção de organizações camponesas**. Rio de Janeiro: RelumeDumará, 1999.
- DER/FUNDEP. **Cartilha**. Três Passos: MST, 1990.
- \_\_\_\_\_. **Documentos**. Três Passos: MST, 1991.
- \_\_\_\_\_. **Documentos**. Três Passos: MST, 1993.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 14 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GÖRGEN, Frei Sérgio; STÉDILE, João Pedro. **A luta pela terra no Brasil**. São Paulo: Scritta, 1993.
- JEZINE, Edineide; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de (orgs.). **Educação e movimentos sociais: novos olhares**. 2 ed. Campinas: Alínea, 2010.
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA - MST. **Cartilha Compreender e construir novas relações de gênero**. 2 ed. São Paulo: MST, 1998.

---

\_\_\_\_\_. **Proposta pedagógica de 5ª a 8ª séries em áreas de assentamento.** São Paulo: MST, 1995.

NORA, Pierre. **Les lieux de mémoire.** La République. Paris: Gallimard, 1984.

RÜSEN, Jörn. **História viva.** Teoria da história III: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: Ed. da Unb, 2010.

\_\_\_\_\_. **Razão histórica.** Teoria da história I: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: Ed. da UnB, 2001.

STÉDILE, João Pedro; FERNANDES, Bernardo Mançano. **Brava gente: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil.** São Paulo: Perseu Abramo, 1999.

Recebido em 31/08/2016

Aceito em 20/02/2017