

O ESTUDO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO E A QUESTÃO DAS LEITURAS NA PEDAGOGIA DO MOVIMENTO DO MST

THE STUDY AS AN EDUCATIONAL PRINCIPLE AND THE QUESTION OF READING IN THE PEDAGOGY OF MOVEMENT OF MST

EL ESTUDIO COMO PRINCIPIO EDUCATIVO Y LA CUESTIÓN DE LA LECTURA EN LA PEDAGOGÍA DEL MOVIMIENTO DEL MST

Cláudio Rodrigues da SILVA¹

Resumo: Tem-se por objetivo apresentar apontamentos sobre o estudo como princípio educativo na Pedagogia do Movimento, do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), enfatizando-se a questão das *leituras*. Trata-se de pesquisa documental e bibliográfica pautada principalmente em textos do MST e de autores que se dedicam às temáticas em tela. A educação ocupa espaço estratégico, desde a gênese do processo de auto-organização dos Sem Terra. O Movimento apresenta o estudo como um dos seus princípios organizativos e educativos. Diversos documentos do MST fazem menção ou remetem, direta ou indiretamente, à questão da leitura, da escrita e/ou do cálculo, que, para os objetivos do Movimento, são articulados entre si e fornecem a base para apropriação de outros conhecimentos escolares e técnico-científicos. Assim, o estudo, que inclui as leituras, configura-se como um elemento-chave para o processo de auto-organização, (auto)educação, autossustento e gestão democrática nas diversas atividades do MST, nas esferas política, cultural e, principalmente, econômica, que é fundamental para a reprodução material e simbólica desse Movimento, que tem como objetivo principal a luta pela terra, articuladamente com a educação.

¹ Pós-Doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília. Marília, São Paulo, Brasil. E-mail: silvanegrao@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9036-3101>

Palavras-chave: Educação, Leituras, Formação de leitores, Formação de professores, MST.

Abstract: The aim of this paper is to present notes on study as an educational principle in the Pedagogy of Movement, the Landless Rural Workers Movement (MST), with emphasis on the topic of reading. This is a documental and bibliographic research, based mainly on texts by the MST and by authors dedicated to the themes at hand. Education occupies a strategic space in the process of self-organization of the Landless organization. The Movement presents study as one of its organizational and educational principles. Several MST documents mention or refer, directly or indirectly, to the question of reading, writing and/or arithmetic. Thus, the study, which includes the readings, is configured as a key element for the process of self-organization, (auto)education, self-support and democratic management in the various activities of the MST, in the political, cultural and, mainly, economic spheres, which is fundamental for the material and symbolic reproduction of this Movement, whose main objective is the fight for land, in conjunction with education.

Keywords: Education, Readings, Formation of readers, Formation of teachers, MST.

Resumen: El objetivo de este trabajo es presentar apuntes sobre el estudio como principio educativo en la Pedagogía del Movimiento, el Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST), con énfasis en el tema de la lectura. Se trata de una investigación documental y bibliográfica, basada principalmente en textos del MST y de autores dedicados a los temas tratados. La educación ocupa un espacio estratégico en el proceso de autoorganización de la organización Sin Tierra. El Movimiento presenta el estudio como uno de sus principios organizativos y educativos. Varios documentos del MST mencionan o se refieren, directa o indirectamente, a la cuestión de la lectura, escritura y/o aritmética. Así, el estudio, que incluye las lecturas, se configura como un elemento clave para el proceso de autoorganización, (auto)educación, autoapoyo y gestión democrática en las diversas actividades del MST, en las esferas política, cultural y, principalmente, económica, lo que es fundamental para la reproducción material y simbólica de este Movimiento, cuyo principal objetivo es la lucha por la tierra, en conjunto con la educación.

Palabras clave: Educación, Lecturas, Formación de lectores, Formación de maestros, MST.

Introdução

Neste texto tem-se por objetivo apresentar apontamentos sobre a questão do estudo como princípio educativo da Pedagogia do Movimento – detalhada mais adiante –, com ênfase na questão das *leituras*, em acepção ampliada desse termo. Doravante essa questão é apresentada também apenas como leituras, considerando-se apontamentos de Silva (2018, p. 42 apud SILVA, 2022, p. 354, destaques nossos): “Para as finalidades deste texto, a categoria *leitura* é utilizada para se fazer referência ao domínio ou à capacidade de ler; já a categoria *leituras* é aplicada para se fazer menção ao ato de ler [...]”,

Essa temática é um recorte específico, ou seja, um desdobramento de pesquisa mais ampla acerca da Pedagogia do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, também apresentado como MST ou Movimento.

Trata-se de estudo bibliográfico e documental, que envolveu o levantamento, a leitura, a análise e a interpretação dos materiais selecionados. Priorizaram-se textos do Movimento e de autores que se dedicam ao tema em referência. Com base em resultados de pesquisas bibliográficas, documentais e empíricas realizadas, entre outros autores, por Dal Ri *et al.* (2019) e Silva (2014, 2019), além de documentos do MST (2001), que indicam singularidades típicas de cada realidade de diferentes assentamentos e acampamentos, escolas, níveis de ensino, entre outros quesitos, há que se considerar a possibilidade de existência de especificidades no momento da implementação do que enunciam os documentos do MST acerca do assunto abordado.

Não houve a intenção, inclusive pelos limites deste texto, de elencar todos os documentos nem todos os excertos identificados sobre esse assunto, até porque, em certos materiais, há numerosas menções e, em determinados casos, existem semelhanças entre alguns excertos, tanto internamente quanto entre diferentes documentos analisados.

A questão das leituras é relevante, pois, entre outros fatores, é um elemento fundamental para a apropriação dos conhecimentos escolares e técnico-científicos, configurando-se, na atualidade, como um dos principais desafios dos diversos níveis da educação escolar no Brasil (LEAL; SILVA, 2022, MORTATTI, 2016, SILVA, 2022).

A Pedagogia do Movimento, criada pelo MST, também é um tema importante para finalidades acadêmico-científicas, tanto pela singularidade dessa Pedagogia (BARBOSA, 2015, SANTOS; DAL RI, 2022), quanto pela expressividade, em âmbitos nacional e internacional, desse Movimento (AGUIRRE ROJAS, 2012, BARBOSA, 2015).

Leituras: um requisito básico na educação escolar

As leituras são um dos principais componentes da educação escolar brasileira, em todos os seus níveis, ou seja, desde a Educação Básica até o Ensino Superior. Cada nível ou etapa da educação escolar tem as suas especificidades em relação a esse assunto (LEAL; SILVA, 2022, MORTATTI, 2016, SILVA, 2022).

No Ensino Superior, as leituras dos textos componentes das bibliografias básicas e complementares configuram-se como um dos principais quesitos do currículo e, portanto, da formação acadêmico-científica, especialmente em se tratando de determinadas matérias, disciplinas ou cursos, cujos currículos pautam-se principalmente em estudos teóricos. Há que se considerar também as especificidades típicas ou inerentes às licenciaturas, já que os então licenciandos, quando do exercício da profissão docente, precisarão, em tese, realizar atividades relacionadas à promoção ou à mediação de leituras (LEAL; SILVA, 2022, SILVA, 2022).

Aspectos das potencialidades das leituras para o processo de formação humana são destacados por diversos autores, como, por exemplo, Candido (2011), Freire (1989) e Silva (1997, 2008).

Conforme Silva (2008, p. 2), as leituras têm relações intrínsecas com os projetos ou finalidades às quais são vinculadas:

Ler é uma atividade-meio que deve estar a serviço de um projeto que a perpassa e a ultrapassa. Podemos afirmar, sem risco de erro, que saber ler é aprender a utilizar o escrito para levar a cabo diferentes projetos, quer dirigidos por propósitos de estudo, quer orientados por lazes existenciais. Esta afirmação nos leva a perceber que uma leitura foi produtiva, eficiente e bem feita quando ela realiza o projeto que inicialmente a provocou.

A proficiência leitora é um quesito imprescindível para o acesso, com autonomia, à ampla maioria dos gêneros textuais, inclusive da literatura literária e de outras manifestações artístico-culturais que envolvem a escrita, em especial a alfabética. A literatura integra o currículo escolar e é objeto de disputas político-ideológicas, assim como outras manifestações artístico-culturais, que são consideradas estratégicas pelo MST, para fins tanto de entretenimento quanto de mobilização e resistência política e cultural (SILVA *et al*, 2022).

Candido (2011, p. 177), comentando sobre potencialidades e implicações da literatura literária, afirma:

Por isso é que nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática.

Leal e Silva (2022, p. 280), partindo do entendimento desse autor², ressaltam que a literatura pode desempenhar diversas funções na vida humana, entre elas, a função formadora:

Na função formadora, a literatura educaria como a própria vida. Por ter base na realidade, a literatura atua como instrumento de educação, de formação do homem, não segundo a pedagogia oficial, como um apêndice de instrução moral e cívica ou, ainda, como nos manuais de virtudes e boa conduta, mas trazendo em si tanto o bem quanto o mal e agindo de forma imprevisível na formação do homem, ela humaniza em sentido profundo, porque faz viver.

Dessa forma, ressalta-se a relevância da leitura e das leituras referentes a diversos tipos de conhecimentos e áreas, bem como dos variados gêneros textuais para uma formação mais abrangente e aprofundada, tanto para fins profissionais quanto para finalidades pessoais.

Entretanto, a questão das leituras configura-se como um histórico desafio no Brasil, porém, com especificidades típicas do momento atual.

Mortatti (2016, p. 2279), fazendo menção aos níveis de proficiência em leitura e escrita da língua materna por estudantes brasileiros, resalta que “A constatação mais urgente e necessária é a de que, depois de 11 anos de escolaridade, alunos professorandos que ensinarão a ler e escrever não sabem ler e produzir textos, nem podem ser considerados ‘proficientes’ [...]”. Isso enseja vários questionamentos, tais como: a) é pertinente que pessoas que não dominam, em níveis adequados ou necessários, a leitura e a escrita atuem como docentes na educação formal? b) qual a viabilidade de professores que não gostam e/ou não têm o hábito de ler contribuírem, de maneira exitosa, para o processo de formação de novos leitores (LEAL; SILVA, 2022, MST, 2001, SILVA, 2008, SILVA, 2022)?

²Esses autores realizam interlocuções com a seguinte obra: CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 24, n. 9, p. 803-809, 1972.

Assim, a questão das leituras implica desafios de variadas ordens, entre eles, os níveis adequados ou necessários de proficiência em língua materna, bem como o domínio e o hábito de ler diferentes gêneros textuais, em variados suportes. Na formação docente isso é ainda mais premente e crucial, haja vista o papel central dos professores para, num plano mais próximo, a mediação das leituras e a formação de novos leitores, e, num plano mais mediato, para a formação de contadores de história, mediadores de leitura, escritores e/ou formadores de novos leitores (LEAL; SILVA, 2022, MORTATTI, 2016, SILVA, 2008, SILVA, 2022).

Os desafios relacionados às leituras presentes na sociedade brasileira tendem a repercutir, resguardadas as devidas especificidades, no projeto educacional do Movimento, inclusive porque, como se pode depreender de Dal Ri *et al.* (2019), o MST se vale, de diferentes maneiras, do aparelho escolar estatal para assegurar a escolarização dos Sem Terra.

Notas sobre a Pedagogia do Movimento

Fundado no ano de 1984, o Movimento tem como principal objetivo a luta pela conquista da terra, assim como pelo direito à educação escolar, considerada tão importante quanto a terra (MST, 2001).

O MST tem uma concepção de educação consoante com o seu projeto político-econômico, que é antagônico à concepção de mundo do capital, veiculada, não sem disputas e contradições, pelo currículo oficial (BAUER, 2009, CALDART, 2012, SILVA; DAL RI, 2019b):

A educação sempre foi uma arma importante na luta de classes, justamente porque ela é um veículo fundamental da ideologia. Só que tradicionalmente a educação tem ficado a serviço do projeto das classes dominantes.

No MST, foi principalmente a partir dos primeiros assentamentos conquistados que se percebeu a importância estratégica de se apropriar também desta arma. Quando foi preciso criar uma proposta alternativa de trabalho e de organização dos assentados para que se tornasse viável permanecer e produzir nas terras conquistadas, apareceram duas debilidades do Movimento: falta de quadros com domínio dos novos conhecimentos técnicos e organizativos para viabilizar a proposta; [...] (MST, 2014, p. 15).

Concomitantemente à luta pela reforma agrária, pela educação e por outros direitos, o Movimento, desde a sua fundação, implementa ações para organizar a sua produção econômica, visando, entre outros objetivos, o autossustento dos Sem Terra. A educação – em acepção *lato* – é um quesito primordial nas atividades organizativas do MST, tanto nos assentamentos quanto nos acampamentos (DAL RI; VIEITEZ, 2008).

O Movimento (1996, p. 6-7, destaques do autor) reivindica uma **Educação aberta para o mundo**:

Ou seja, insistirmos numa proposta de educação do MST não quer dizer nos fecharmos nos limites da nossa realidade imediata ou das nossas lutas específicas. Isto não nos levaria aos objetivos maiores de mudança. Por isso é também característica essencial de nossa educação a preocupação com a abertura de horizonte de nossos/nossas estudantes, de modo que pratiquem aquele velho princípio, também filosófico, de que *'nada do que é humano me pode ser estranho'*. Algumas pessoas chamam este processo de aumento da *'densidade cultural'*, que é um outro jeito de dizer que a nossa vista tem que enxergar além do que nossos olhos alcançam; além do nosso 'lote'. E, além disso, já percebemos que quem fica fechado no seu pequeno mundo, costuma cultivar amarguras e só enxergar problemas, perdendo a capacidade de projetar o futuro. Nossa educação precisa nos ajudar a continuar rompendo cercas...

Portanto, como pontuado, para o Movimento, não basta combater o latifúndio da terra; é necessário, também, romper as cercas do latifúndio dos conhecimentos, principalmente dos escolares e técnico-científicos, devido às suas especificidades, em especial em sociedades eminentemente grafocêntricas/alfabéticas, como o Brasil.

Aliás, segundo Ferraro e Kreidlow (2004, p. 191), há inter-relações entre as incidências de latifúndio e de analfabetismo em determinado território:

Em síntese, no Brasil, o latifúndio sempre foi e continua sendo o maior obstáculo ao cultivo das letras. No final do século XIX, numa inversão malabarista de causa e efeito, fez-se do analfabetismo, em vez do latifúndio, a grande vergonha nacional. E, para lavar a honra nacional, tirou-se do analfabeto o direito ao voto por mais de um século. De forma semelhante, desde a época do 'milagre brasileiro' na ditadura militar, vem-se insistindo em que a melhor forma de redistribuir a renda seria investir na educação do povo. É claro, afirmar que a redistribuição da renda seria a melhor forma de aprimorar a educação do povo, colocaria na berlinda os fatores concentradores de renda, entre os quais o latifúndio rural. Não seria teoricamente mais bem fundamentada e politicamente mais esclarecida a posição dos movimentos sociais que hoje lutam, a um só tempo, por terra e escola? Por outro lado, a longa história da constituição e do agravamento das desigualdades regionais no campo da educação evidencia que, deixadas à mercê da lei implacável do mercado, essas desigualdades só tenderão a aprofundar-se ainda mais.

O MST, por intermédio de seu projeto educacional, tem entre seus objetivos a formação de quadros técnicos e políticos para a sua reprodução, que inclui a viabilidade econômica dos assentamentos e o autossustento dos Sem Terra. Assim, o Movimento não visa a inserção dos seus integrantes no mercado de trabalho. Isso porque a concepção de trabalho do MST é consoante com a perspectiva do trabalho associado, que tem entre seus princípios a gestão

democrática e a articulação entre o trabalho manual e o trabalho intelectual (DAL RI; VIEITEZ, 2008, ROCHA, 2015, SANTOS; DAL RI, 2022).

O Movimento defende a realização de transformações estruturais na sociedade, com vistas à constituição de uma nova ordem social, pautada pelos “[...] valores (humanistas e socialistas) que se contrapõem aos valores (ou anti-valores) que sustentam a sociedade atual.” (MST, 2001, p. 19). Noutro documento (2014, p. 35), o MST reitera: “O nosso horizonte é, pois, o da superação do modo de produção capitalista.”

O MST tem uma pedagogia própria, intitulada Pedagogia do Movimento, consoante com as suas concepções de educação e de mundo. “A pedagogia do MST é o jeito através do qual o Movimento historicamente vem formando o sujeito social de nome *Sem Terra* [...]” (MST, 1999, p. 5, destaques do autor).

A Pedagogia do Movimento é fundamentada em princípios filosóficos e pedagógicos próprios. Segundo o MST (1996, p. 4, destaques do autor), os “[...] **princípios filosóficos** dizem respeito a nossa visão de mundo, nossas concepções mais gerais em relação à pessoa humana, à sociedade, e ao que entendemos que seja educação. Remetem aos objetivos mais estratégicos do trabalho educativo no MST.” Tais princípios são a Educação para a transformação social, a Educação para o trabalho e a cooperação, a Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana e a Educação com base em valores humanistas e socialistas.

Entre os principais valores que dão sustentação à Pedagogia do Movimento estão a (auto)disciplina, o estudo e o compromisso, valores esses que têm relações diretas com o objeto deste texto.

Notas sobre o estudo como princípio educativo na Pedagogia do Movimento

Para o MST (2001, p. 36, destaques do autor), como apontado, a educação ocupa espaço estratégico, desde a gênese do processo de auto-organização dos Sem Terra. Assim, o Movimento apresenta o estudo como um dos seus princípios organizativos e educativos, pois entende que “*Sem estudo não vamos alugar algum*”:

Estudar para o Movimento é fazer o esforço de compreender profundamente a realidade, aprendendo como é possível transformá-la. Não é estudar por estudar. É fazer do estudo uma parte de nossa estratégia de humanização das pessoas e de transformação do mundo. Por isto o MST tem o estudo como um dos seus princípios organizativos. Exatamente porque não é possível conduzir com seriedade a luta *por um Brasil sem latifúndio* sem se dedicar ao estudo do que estamos fazendo e do que está em questão neste nosso fazer. (MST, 2001, p. 36, destaques do autor)

O Movimento (2001, p. 30) apresenta a educação escolar, simultânea e articuladamente, como direito e como dever dos Sem Terra, o que implica, por conseguinte, a valorização, não sem críticas e disputas, da escola oficial:

[...] como um lugar onde esta formação também pode acontecer e as educadoras, como personagens que podem fazer muita diferença no desenlace de sua história. A luta pelo direito à escola começou praticamente junto com a luta pela terra no MST. Mas no começo não se tinha muito claro o que uma coisa poderia ter a ver com a outra. No começo estudar era visto como um direito. Hoje é visto como um direito e um dever. Sem Terra que não estuda, seja na escola ou em outro lugar, está prestes a perder o maiúsculo do seu nome. E a escola onde não se estude também não pode ser considerada uma escola do MST. Só que estudar também passou a ter um sentido cada vez mais amplo, já distante daquilo que se passa em muitas escolas que conhecemos.

Isso tem relação com a temática dos educadores, sujeitos-chave na Pedagogia do Movimento. Aliás, esse é um tema estratégico para o MST, que envida esforços com vistas a formar quadro próprio de educadores (SILVA; DAL RI, 2019a).

Dessa forma, o Movimento (2001, p. 39, destaques do autor) atribui ao estudo o *status* de princípio educativo, não apenas para os seus educandos, mas também para seus educadores, pois entende que a docência é uma atividade que demanda “*competência [...] específica*”:

Se as ações de luta são mal feitas o MST se fragiliza. Por isto temos valorizado muito os tempos e espaços de capacitação dos militantes, especializando-os em determinadas tarefas. Para ser educador é preciso saber educar. Aprender a ter sensibilidade pedagógica, dominar conhecimentos e tecnologias, exercitar didáticas e métodos de aprendizagem e de ensino que valorizem o saber e as linguagens dos educandos. Se minha tarefa é alfabetizar jovens e adultos e não domino esta arte nem faço nada para chegar a dominá-la, estou traindo o coletivo que me designou esta tarefa.

Ainda no que se refere aos educadores, o MST (2001, p. 62, destaques do autor) ressalta que “Ser educador do Movimento Sem Terra é ESTUDAR MUITO”:

Estudar muito para saber o necessário das ciências que fundamentam a arte de educar. Não basta querer; é preciso saber ser educador; aprender como se educa, e aprender como se aprende, com abertura ao novo, muito espírito crítico e muita sensibilidade. Ser educador do MST é aprender a pesquisar para conhecer profundamente a realidade, avançando em consciência política e em capacidade de intervenção. É também entender de pedagogia; saber como acontece o desenvolvimento humano; saber cuidar de gente, conforme sua idade e identidade.

Para o MST (2001, p. 48, destaques do autor), “Numa escola concebida como oficina de formação humana os educadores são os arquitetos, organizadores e animadores do *ambiente educativo*.” Ainda segundo o Movimento (1996, p. 15, destaques do autor), a qualidade e a concepção de formação docente repercutem nas práticas pedagógicas: “**Novamente aquele detalhe importante:** um educador/uma educadora que é pobre de conteúdos, que tem pouco acúmulo de conhecimentos, não será capaz de fazer uma seleção de conteúdos de ensino, nesta perspectiva.”

Diferentemente de abordagens que preterem ou prescindem da mediação docente, o Movimento atribui centralidade à atuação dos educadores, que têm suas prerrogativas e responsabilidades no processo de mediação na educação escolar, tanto no que se refere a componentes curriculares quanto a metodologias adequadas aos perfis dos estudantes a ele designados.

Aliás, considerando-se a perspectiva da teoria histórico-cultural, a atividade de estudo demanda uma condizente postura de autoatividade, dos educandos e dos educadores (CLARINDO; MILLER, 2016, MARINO FILHO, 2021, SANTANA; SOUTO, 2020).

Assim, sem desconsiderar o caráter necessariamente coletivo da Pedagogia do Movimento, é imprescindível também, de forma articulada, a participação ativa de cada sujeito Sem Terra – tanto educadores quanto educandos, seja como segmentos, seja como indivíduos – na atividade de estudo e, por conseguinte, no processo de (auto)educação.

Evidenciam a relevância da leitura e das leituras no projeto do Movimento, por exemplo, o seu empenho para promover a alfabetização de todos os seus integrantes, a sustentação do estudo como princípio educativo, consoante com o mencionado entendimento “*nada do que é humano me pode ser estranho*” (MST, 1996, p. 6-7, destaques do autor), bem como as iniciativas de promoção das leituras cotidianas com diversas finalidades, tais como o *Jornal dos trabalhadores rurais Sem Terra* e a *Revistas das crianças Sem Terrinha*, além de

outras numerosas e constantes publicações, impressas e digitais, voltadas para diferentes faixas etárias, tanto para o público interno, isto é, os Sem Terra, quanto para públicos externos.

Notas sobre a questão das leituras na Pedagogia do Movimento

Vários documentos do MST fazem menção ou remetem, direta ou indiretamente, à necessidade do domínio – pelos Sem Terra – da leitura, da escrita e do cálculo, que, para os objetivos do Movimento, são conhecimentos imprescindíveis e articulados entre si (SILVA, 2019). Além disso, o MST valoriza também as leituras, isto é, o hábito de ler, que tem como requisito básico a capacidade de ler, portanto, aproficiência na modalidade escrita da língua materna. Aliás, vale reiterar que o MST valoriza uma concepção de educação abrangente, que envolve os conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade nas diversas áreas, visando contribuir para o processo de transformação social, humanização e emancipação das classes trabalhadoras (CALDART, 2004, SILVA; DAL RI, 2019b).

Todavia, para além dos objetivos mais amplos e mediatos, em sociedades grafocêntricas/alfabéticas, como o Brasil, certos conhecimentos escolares tornaram-se requisito fundamental ou mesmo imprescindível, inclusive para a realização, com maiores níveis de autonomia, de determinadas atividades básicas da vida diária, devido, entre outros fatores, à alta e crescente incidência de utilização de equipamentos e tecnologias digitais de informação e comunicação que, em certos casos, requerem, cada vez mais, algum nível de domínio desses conhecimentos, especialmente da Língua Portuguesa e da Matemática. Isso, porém, não significa preterir os demais conhecimentos que compõem o currículo escolar nos diferentes níveis de ensino (LEAL; SILVA, 2022, SILVA, 2022).

No entendimento de Dal Ri (2020, p. 101), “[...] a educação escolar tornou-se uma das atividades mais importantes e generalizadas da sociedade em decorrência, principalmente, do incremento acelerado do trabalho intelectual em todas as esferas”. Isso enseja destacar o caráter estratégico dos conhecimentos escolares e técnico-científicos inclusive para as disputas que, direta ou indiretamente, envolvem o campo epistemológico, em especial para movimentos sociais antissistêmicos, como o MST, cuja atuação envolve, articuladamente, as esferas política, econômica e cultural, em âmbitos local, regional, nacional e transnacional.

Saviani (2007, p. 159) ressalta que “[...] o nível de desenvolvimento atingido pela sociedade contemporânea coloca a exigência de um acervo mínimo de conhecimentos sistemáticos sem o qual não se pode ser cidadão, isto é, não se pode participar ativamente da vida da sociedade”. Os apontamentos desse autor remetem, por exemplo, à questão do exercício – em perspectiva crítica e ampliada – da cidadania, que tende a demandar, de acordo com cada circunstância, níveis condizentes de conhecimentos escolares e técnico-científicos. Há que se considerar, também, a inter-relação necessária entre diferentes direitos, para que eles possam, conforme as condições objetivas, ser plenamente exercitados.

A apropriação dos conhecimentos técnico-científicos demanda, conforme cada caso, diferentes níveis de proficiência em leitura, escrita e/ou cálculo, aos quais o Movimento, reiterada e explicitamente, manifesta alta valorização (SILVA, 2019). Aliás, partindo do que apontam Leal e Silva (2022) e Mortatti (2016), há que se considerar, em determinadas situações, a inter-relação necessária entre certos tipos de conhecimentos, bem como entre diferentes etapas e níveis da educação escolar.

A valorização dos conhecimentos escolares e, por conseguinte, da escola, é recorrente em documentos do MST. Além disso, o Movimento destaca, também, de maneira articulada com os conhecimentos escolares, a relevância

dos conhecimentos técnico-científicos, inclusive porque aqueles são pré-requisitos para esses.

Apresentam-se, a seguir, alguns excertos de documentos do MST que, direta ou indiretamente, contribuem para a consecução do objetivo deste texto.

Nesse excerto, o Movimento expressa a relevância que atribui às leituras, à literatura literária e também a outras formas de manifestações artístico-culturais. Isso é consoante com a sua abrangente concepção de educação, que se contrapõe ao caráter unilateral do currículo oficial:

Todas as escolas dos assentamentos e das comunidades rurais devem ter infraestrutura básica de qualidade que inclua: biblioteca, videoteca, laboratórios (de informática, química, física e biologia) projetos culturais em torno da literatura, da música, da arte, do teatro, do artesanato e espaço para atividades comunitárias. (MST, 1999, p. 35)³

O excerto a seguir, além de corroborar com a argumentação central deste texto, ressalta a importância atribuída pelo Movimento também às leituras com intencionalidades especificamente político-ideológicas, como, por exemplo, de determinados materiais produzidos pelo MST:

No início basta o mínimo necessário de livros. Ela [a biblioteca] pode ir crescendo a cada ano, através de aquisição, doações, campanhas. Também podem ser adquiridas fitas de vídeo, discos com músicas [...] Os livros podem ser utilizados em sala de aula, no estudo, na leitura e para levar para casa (inclusive emprestado para os pais). Quando for possível ter uma sala especial, também com espaço para trabalho em grupos.

³Determinados equipamentos mencionados nessa citação refletem o momento histórico desse documento. Entretanto, o Movimento tende a se pautar pelo que há de mais atual na educação, sem, no entanto, incorrer em modismos ou ignorar eventuais implicações político-ideológicas patentes ou latentes. Inovação e atualidade em termos de ensino e aprendizagem são uma espécie de marca estrutural de alguns dos principais movimentos sociais de trabalhadores que, desde o contexto da Revolução Industrial, reivindicam uma educação pautada pelos princípios técnico-científicos. Ressalta-se, também, que o MST tem publicações voltadas a faixas etárias específicas de seus integrantes, por exemplo, a *Revista das crianças Sem Terra*.

É importante que a escola tenha o Jornal e a Revista Sem Terra e as cartilhas do Movimento. O ideal é se chegasse na escola um jornal diário. (MST, 1999, p. 27)⁴

Para o MST alcançar os seus objetivos em termos de domínio dos conhecimentos escolares e técnico-científicos pelos Sem Terra, é necessário lutar pelo acesso – em acepção ampliada – à escola. Dal Ri e Vieitez (2008) destacam a atuação ímpar desse Movimento na luta em prol da massificação e da democratização da escola e da educação públicas. Vale reiterar que essa pauta é intrínseca ao projeto educacional do Movimento:

A Coordenação Nacional reafirmou o compromisso de retomar a luta por escolas e pela ampliação dos níveis e modalidades de ensino, bem como pela melhoria das condições de infraestrutura e dos recursos didáticos (livros, bibliotecas, laboratórios). Discutiu-se a criação de uma frente de massa em cada assentamento para mobilizar as famílias para as lutas por educação, assim como a inclusão sistemática destas questões nas pautas de lutas e negociações nacionais e estaduais do Movimento. (MST, 2014, p. 133)

A atuação dos educadores Sem Terra é destacada também no que se refere às leituras. O Movimento entende que

Encontrar crianças lendo livros é um sinal importante de que há educadores preocupados em ampliar o repertório cultural das crianças e de si próprios. Isto precisa ser reforçado no acompanhamento, inclusive garantindo que a escola tenha acesso a uma boa literatura. Dizia Makarenko que a experimentação estética ajuda a construir orientações éticas, e que a literatura é uma ferramenta privilegiada de educação da identidade. Podemos ajudar bastante nisso. (MST, 2001, p. 12)

⁴Os impressos, que incluem livros, jornais, revistas, panfletos, folhetos, entre outros materiais, configuram, desde o momento da Revolução Industrial, como importantes meios de circulação das ideias de determinados movimentos e coletivos de trabalhadores. Na atualidade, principalmente em decorrência das tecnologias digitais de informação e comunicação, os processos de circulação de ideias têm novas configurações e implicações.

Ainda nesse sentido, o MST ressalta a necessidade de “*Educandos e educadores com livros em suas mãos*”, reiterando, portanto, a relevância dos educadores e da escola para a promoção das leituras:

A leitura é um dos grandes aprendizados a serem construídos pela escola. Não apenas a decifração fragmentada e mecânica do código escrito, mas sim a postura de leitura do mundo também através da leitura de livros, bons livros. Que livros os educandos desta escola estão lendo? Que livros já leram? E os educadores: o que estão lendo, o que já leram nos últimos tempos? Como os educadores vêm os livros? Consideram a leitura como uma dimensão importante? E os educandos? E suas famílias? (MST, 2001, p. 12)

Como enunciado, para que as leituras tornem-se um hábito entre os Sem Terra, saber ler é um requisito imprescindível. Conforme o Movimento (2001, p. 40), “A linguagem das letras e dos números escritos é fundamental no projeto histórico em que nos engajamos.” Isso coloca em tela a relevância da alfabetização, tematizada em diversos documentos do MST, que dedica especial atenção ao público-alvo da atual Educação de Jovens e Adultos, historicamente preterido pelo Estado brasileiro (MST, 1994, 1996, 1998, 1999, 2001, 2014).

Considerando-se o que apontam Leal e Silva (2022), Mortatti (2016), Silva (2008) e Silva (2022), é preciso, portanto, que os educadores tenham, segundo as respectivas áreas de formação e/ou atuação, níveis adequados de proficiência em língua materna, nas modalidades oral e escrita, e que sejam efetivamente leitores, com capacidade de trabalhar diferentes gêneros e suportes textuais com os educandos de várias faixas etárias, níveis, etapas e modalidades da educação escolar. Reitera-se, assim, o papel estratégico da formação inicial de professores, bem como da formação continuada, inclusive em serviço, seja para apropriações iniciais de conhecimentos elementares, seja para aprimoramento docente no que tange às leituras.

Nesse sentido, Silva (2008, p. 1) defende que “Quem ensina tem que estar continuamente aprendendo. Tem que ter um compromisso perene com o

conhecimento. Tem que conhecer para fazer conhecer. Tem que estar sempre com a antena ligada para se conectar com informações relevantes no seu campo de atuação.” Ainda conforme esse autor,

Assumindo ser o ensino um processo diretivo sob a responsabilidade e autoridade do professor, temos que a qualidade das unidades de leitura depende diretamente do conjunto de decisões tomadas antes, durante e depois da implementação delas com o grupo de alunos a serem ensinados numa determinada escola, sob determinadas condições e num tempo curricular normatizado pela rede de ensino a qual essa escola pertence. Vemos, portanto, que o professor é um elemento chave na formação e no crescimento dos leitores ao longo da escolaridade. (SILVA, 2008, p. 20)

Os móveis imediatos e mediatos do MST, que são imbricados com a sua visão de mundo, demandam uma concepção de educação abrangente e aprofundada, o que repercute, também, na sua concepção de escola, que tem função-chave na formação de leitores⁵:

O MST espera de suas escolas que desenvolvam em seus educadores e educandos o valor da apropriação e produção séria de conhecimentos; que reconheçam e desenvolvam os diversos tipos de conhecimentos; que façam das questões da realidade (no sentido mais amplo possível deste termo) a base da produção destes conhecimentos; que usem como critério de escolha destas questões os seus significados no conjunto de aprendizados de que necessitam os educandos, como seres humanos e como lutadores do povo em formação; e também o MST espera dos educadores que saibam construir, coletivamente, métodos de ensino que garantam o aprendizado não apenas dos conhecimentos em si mesmos, mas do modo de produzi-los, e um modo capaz de apreender a complexidade

⁵O Movimento tem diversas iniciativas de educação – formal, não formal e informal – que são, em determinadas circunstâncias, em alguma medida articuladas entre si. Entretanto, vale ressaltar que, em certos casos, até mesmo para potencializar as chances de êxito no processo de apropriação dos conhecimentos de iniciativas não formais ou informais, os conhecimentos escolares são fundamentais ou mesmo imprescindíveis.

cada vez maior das questões da realidade (local, nacional, mundial, global...) em que vivemos. (MST, 2001, p. 52-53)

O excerto acima remete à questão dos conhecimentos socialmente úteis e da prática social, já que, da perspectiva do Movimento (MST, 1996, p. 10, destaques do autor), o domínio dos conhecimentos não tem finalidades unicamente enciclopédicas, mas visa propiciar aportes teórico-práticos para fins de transformação social. Isso enseja menção à “**relação entre prática e teoria**”:

Se queremos educar o sujeito de um novo projeto de desenvolvimento social para o campo, educar para a ação transformadora, isto quer dizer que precisamos de pessoas capazes de articular, com cada vez mais competência, teoria e prática, prática e teoria. Quem não sabe ligar uma coisa com outra, um problema com outro, quem não sabe juntar o que estuda na escola ou num curso, com a sua vida do dia a dia, com as questões que aparecem no trabalho, na militância, nas relações com as outras pessoas, não pode ser chamado de ‘bem educado’ e não consegue dar conta dos grandes desafios que temos no contexto social de hoje, como cidadãos e como integrantes do MST.

Portanto, as leituras configuram-se como *um* elemento-chave para a promoção de avanços no processo de auto-organização, (auto)educação, autossustento e gestão democrática nas diversas atividades do MST, nas esferas política, cultural e, principalmente, econômica, que é fundamental para a reprodução material e simbólica do Movimento. Ressalta-se que, para o MST, essas esferas são imbricadas entre si.

Ainda que com algum nível de variação e com progressiva complexificação ao longo da sua história, o Movimento, desde os seus primórdios, empenha-se para que todos os Sem Terra tenham acesso à educação escolar, independentemente de sexo, gênero, idade, entre outras características biológicas e/ou condições sociais (BARCELLOS *et al*, 2020, DAL RI; VIEITEZ, 2008, TORRES *et al*, 2015).

No entanto, vale registrar que, não obstante a valorização e o empenho do MST para assegurar as condições necessárias para que os Sem Terra apropriem-se dos conhecimentos escolares e técnico-científicos, o analfabetismo e a baixa escolarização não são usados como pretextos para a exclusão dos militantes dos processos decisórios do Movimento.

Diante do histórico empenho do Estado brasileiro para, de variadas maneiras, desvencilhar-se da responsabilidade – principalmente dos ônus financeiros – pela escolarização das frações mais precarizadas das classes trabalhadoras, em especial dos trabalhadores rurais (MORAES, 2021, SAVIANI, 2010, SOUZA-CHALOPA; MORAES, 2022), o MST, conforme se pode depreender de Dal Ri *et al.* (2019), envida inauditos esforços, não obstante as condições adversas, para assegurar a escolarização, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, de seus integrantes, além de ser um dos mais atuantes movimentos sociais brasileiros que se mobilizam para que todas as pessoas tenham não somente o direito formal, mas efetivamente apropriem-se dos conhecimentos escolares e técnico-científicos. Para esse objetivo, as leituras são um requisito e, ao mesmo tempo, um desdobramento de avanços na apropriação desses conhecimentos.

Educação e movimentos sociais: breve diálogo entre tempo passado e tempo presente

Constatam-se diversas iniciativas de auto-organização e de (auto)educação – formal, não formal e informal – levadas a termo por diferentes segmentos das classes trabalhadoras ao longo da história, especialmente após o contexto da Revolução Industrial. Destacam-se, entre esses segmentos, os anarquistas, os cartistas britânicos, os marxistas, os socialistas utópicos, o MST

e os (neo)zapatistas⁶ (CODELLO, 2007, FLETT, 2006, MANACORDA, 2006, OWEN, 1968, SILVA; DAL RI, 2019b, THOMPSON, 1987).

Considerando-se apontamentos de Dal Ri (2013, 2018), entre os principais motivos para isso estão a visão de mundo e as ideologias veiculadas pelas iniciativas hegemônicas e/ou pelo currículo oficial, objeto de históricas disputas e medidas de controles político-ideológicos.

À guisa de exemplificação, apresentam-se apontamentos de Engels (2008) e Marx (1996) sobre escolas de fábrica, na Inglaterra do século XIX, que propiciam elementos para a compreensão dos primórdios do processo destacado por Dal Ri (2013, 2018) de, por um lado, crítica e/ou negação das iniciativas educacionais concebidas pelas classes proprietárias, e, por outro lado, implementação de projetos próprios de (auto)educação por setores das classes trabalhadoras.

Segundo Marx (1996, p. 581), “Antes que se promulgasse a lei fabril emendada de 1844, não era raro que os certificados de frequência escolar viessem assinados com uma cruz pelo professor ou professora, pois eles mesmos não sabiam escrever.”

Sem desconsiderar as especificidades do momento histórico tratado por Marx (Inglaterra, primeira metade do século XIX) e do contexto da citação a seguir (Brasil, primeira metade do século XX), é oportuno apresentar dados levantados por Moraes (2021, p. 164), em pesquisa sobre os “ruralistas do ensino”, que exemplificam polêmicas e disputas em torno da educação a ser propiciada aos povos do campo. Trata-se de posicionamento um provável adepto ou simpatizante do ruralismo expresso em uma carta, datada de 1935, enviada a Sud

⁶Aguirre Rojas (2018) utiliza o prefixo neo para diferenciar o Zapatismo primevo, do início do século XX, do Zapatismo contemporâneo, que não adere ao uso desse prefixo (SILVA, 2019). Prescinde-se, neste texto, desse prefixo, em conformidade com o posicionamento dos Zapatistas contemporâneos.

Mennucci: “É perigoso dar-se ao mestre rural conhecimentos elevados, porque precisamos de professores ruralistas e não bachareis em assumptos rurais.”

Isso permite inferências sobre o tipo de professores e, por conseguinte, de educação propiciada *pelas* classes proprietárias, inclusive no que tange a um quesito recorrente na atualidade, qual seja, a qualidade da educação, que tem relações necessárias com a concepção de educação propiciada *para* as classes trabalhadoras. Vale destacar que, da perspectiva dos movimentos sociais mencionados, qualidade e concepção de educação são quesitos imbricados entre si.

No processo de luta pela apropriação dos conhecimentos escolares e técnico-científicos, a formação dos educadores é um quesito elementar. Especialmente na educação escolar, os educadores desempenham papel-chave na execução do currículo. Por isso os históricos – e cada vez mais rigorosos – controles político-ideológicos sobre a formação e atuação docente.

As notas de Engels, apresentadas a seguir, propiciam dados que evidenciam o teor e os controles político-ideológicos imperantes nas iniciativas educacionais promovidas pelas classes proprietárias para as classes trabalhadoras. Conforme Engels (2008, p. 222), “Pode até ser que ele tenha aberto uma escola, uma igreja, um salão de leitura; você visitará essas instalações, mas não saberá que ele só tolera no salão de leitura materiais que defendem os interesses da burguesia e despede os trabalhadores que para lá levam jornais ou livros cartistas ou socialistas.”

Por outro lado, setores mais organizados das classes trabalhadoras, cômicos das implicações teórico-práticas dessas disputas no âmbito ideológico, mas que têm repercussões e inter-relações com outros aspectos da auto-organização, da (auto)educação e da resistência, também adotam medidas análogas:

As diversas frações operárias – membros das associações, cartistas e socialistas –, às vezes em unidade, às vezes isoladamente, fundaram por seus próprios meios uma grande quantidade de escolas e salões de leitura para elevar o nível cultural do povo. Todas as organizações socialistas, quase todas as cartistas e muitas associações profissionais possuem instituições desse gênero; nas escolas, oferece-se às crianças uma educação verdadeiramente proletária, livre das influências burguesas, e nos salões de leitura encontram-se quase exclusivamente livros e jornais proletários. (ENGELS, 2008, p. 271)

Esses apontamentos de Engels instigam à reflexão e, com as devidas mediações para se evitar a incorrência em anacronismos, à realização de algumas inferências sobre questões contemporâneas que afetam, de forma direta ou indireta, a educação escolar brasileira.

Após o golpe parlamentar de 2016, especialmente durante o mandato de Jair Messias Bolsonaro, numa espécie de *continuum* intensificado de medidas que tiveram início com Michel Temer, foram tentadas ou implementadas diversas medidas – articulando as esferas política, econômica e cultural – com o objetivo de censurar, por exemplo, determinados livros de literatura literária. Além disso, houve intenso empenho para promover uma pseudoneutralidade do currículo escolar, propagada pelos defensores do projeto da escola dita sem partido, entre outras medidas que afrontam o Estado democrático de direito e a legislação federal (LOUREIRO *et al.*, 2022, MALTA; FLEXOR; COSTA, 2020, RESENDE *et al.*, 2021). Aliás, com características típicas de cada momento histórico, os controles ou censuras político-ideológicas perpassam a história geral e a história da educação brasileiras, especialmente em momentos ou conjunturas de suspensão do Estado democrático de direito ou de vigência de outras formas exacerbadas de autoritarismo.

A questão das leituras, inclusive em se tratando da literatura literária, não é isenta de visões de mundo e valores dos sujeitos implicados nas diferentes fases dos seus processos de produção e circulação. Destaca-se, neste caso, o

papel dos docentes, que, em última análise, são os responsáveis por colocar em ação o currículo prescrito:

Todo trabalho de cunho pedagógico carrega consigo a visão de mundo do professor. As ações docentes carregam, na interlocução com os alunos, aquilo que o professor pensa – ou foi levado ou, por vezes, é forçado a pensar – da vida, da sociedade, do trabalho, e, logicamente, do próprio sentido da matéria por ele ensinada. Daí a ideia de que os atos pedagógicos são em essência atos políticos: consciente ou inconscientemente, o professor ‘faz a cabeça’ dos seus alunos. Daí, também, ser impossível separar as dinâmicas cognitivas, voltadas à construção/aquisição do conhecimento, das dinâmicas relacionadas à formação da personalidade e conduta cidadã do alunado. (SILVA, 2008, p. 33)

Essa discussão contribui para evidenciar implicações do domínio da leitura e da escrita, bem como do hábito de ler, tanto para a manutenção da ordem social vigente quanto para o processo de auto-organização e de (auto)educação das classes trabalhadoras, seja para fins mais imediatos e pontuais seja para finalidades mais mediatas e amplas. Contribui para evidenciar, também, que as manifestações artístico-culturais, que incluem as produções literárias, não são imunes nem estão acima das lutas de classes, ao invés, são proibidas ou instrumentalizadas, conforme os móveis, os sujeitos, as conjunturas, as correlações de forças, entre outros fatores, envolvidos; noutras palavras, a esfera da cultura é disputada pelas classes proprietárias e pelas trabalhadoras (LEAL; SILVA, 2022, SILVA *et al.*, 2022).

Como *indícios*, *pistas* ou *sinais* (GINZBURG, 1989), isso contribui para colocar em discussão, a partir de outros patamares, os controles político-ideológicos e as disputas em torno da educação escolar, que não são única ou exclusivamente conjunturais, mas estruturais, ainda que com configurações inerentes ao tempo presente.

Diante da inexistência, da insuficiência, da incipiência, da inadequação, da improvisação, da descontinuidade e, principalmente, da precariedade (condições essas que variam conforme, entre outros fatores, as localidades e os momentos ou conjunturas) que marcam a história da educação brasileira, especialmente para os trabalhadores rurais (MORAES, 2021, SAVIANI, 2010, SOUZA-CHALOPA; MORAES, 2022), e que se configuram como traços estruturais da educação escolar no território nacional, alguns deles intensificados na atualidade por fatores conjunturais, constatam-se a pertinência e a relevância das medidas adotadas pelo Movimento na luta pela (auto)educação dos Sem Terra, com ênfase nos conhecimentos escolares e técnico-científicos.

Aliás, num contexto de desvalorização da escola e o dos conhecimentos escolares, bem como de negacionismo de determinados conhecimentos científicos por setores mais conservadores ou reacionários (DUARTE, 2022, SILVA, 2022), o Movimento faz a defesa e a reivindicação do acesso a esses conhecimentos, sem, no entanto, deixar de posicionar-se criticamente em relação ao currículo oficial e sem descartar, *a priori* e incondicionalmente, outros tipos de conhecimentos.

Vale destacar, articuladamente com a dimensão político-ideológica, a histórica questão das condições de trabalho docente (em acepção ampliada, ou seja, todos os quesitos que envolvem, direta ou indiretamente, o trabalho dos professores), quesito fundamental, em termos qualitativos e quantitativos, para a execução das políticas educacionais (DAL RI, 2020, FREITAS, 2012, PIOVEZAN; DAL RI, 2019).

Silva (2008, p. 35) propicia elementos que contribuem para problematizar impactos das condições de trabalho na questão das leituras, inclusive da literatura literária: “Para a promoção da leitura e a formação de leitores, essas duas exigências (estabilidade do corpo docente e atuação concreta dos conselhos escolares) adquirem uma importância capital.” Ainda, conforme esse autor,

Mesmo que seja uma peça vital ao processo de transmissão de valores, o professor – tomado isoladamente – não é o único, nem o exclusivo paradigma de valores ao conjunto dos alunos. Isto porque o docente está necessariamente submerso nas regras mais abrangentes da organização escolar. As ações docentes nas diferentes disciplinas dependem dos limites administrativos, pedagógicos, tecnológicos, entre outros, estabelecidos pelo contexto profissional onde o professor se situa. Nestes termos, é a escola como um todo que serve de exemplo a valores a serem recebidos e assumidos pelo alunado. Vale lembrar que esse exemplo é constituído por um feixe complexo de aspectos: desde a estrutura física do prédio escolar até as modalidades privilegiadas de trabalho pedagógico ao longo dos semestres letivos. Desde o refeitório até biblioteca, desde a sala de aula até os espaços de recreio. (SILVA, 2008, p. 49-50)⁷

Registram-se, na atualidade, diversas iniciativas de (auto)educação – formais, não formais e informais – executadas em diferentes pontos do mundo, com variadas configurações e perspectivas político-ideológicas, com vistas à apropriação, em chave crítica, especialmente dos conhecimentos escolares e técnico-científicos. Dois exemplos icônicos disso são o MST e o Zapatismo, que se pautam pela categoria classes sociais (AGUIRRE ROJAS, 2018, BARBOSA, 2020, BENÍTEZ SANZ; MARTÍN SÁNCHEZ, 2014, LOUREIRO, 2018, 2019, SILVA; DAL RI, 2019b).

Há que se considerar, também, posicionamentos e iniciativas, por exemplo, de povos indígenas e quilombolas – não raramente pautadas em critérios eminentemente étnicos ou culturais –, que contribuem para exemplificar críticas e disputas, a partir de outras perspectivas, em torno da escola e da educação escolar oficiais (DANAGA, 2018, DEMÍCIO, 2022, PIRES; NOVAES, 2020, TASSINARI; GOBBI, 2009). Vários desses posicionamentos apresentam

⁷Santos (2008) elenca alguns quesitos que remetem à temática da eliminação das diversas barreiras que inviabilizam o acesso e a acessibilidade do público-alvo da Educação Especial, inclusive no que se refere à biblioteca, aos livros, enfim, às leituras. Além de documentos do Movimento e da legislação federal atinente, apontamentos de Barcellos *et al* (2020), Freitas e Campos (2014), Nozu, Ribeiro e Bruno (2018), Torres *et al* (2015), entre outros autores, contribuem para refletir sobre esse assunto.

pontos de convergência e de divergência entre si, tanto no que se refere a críticas quanto no que tange a proposições acerca dessa educação.

Alguns autores contribuem para a compreensão de principais aspectos de polêmicas ou disputas que envolvem o aparelho escolar estatal e a educação oficial.

Segundo Frigotto (2021, p. 23), “Por ser a sociedade capitalista cindida em classes com interesses antagônicos, sempre houve a disputa em relação à concepção de educação, métodos e valores que se afirmam na escola pelas organizações e intelectuais que defendem os interesses da classe trabalhadora”.

Conforme Rodrigues *et al* (2022, p. 26), “A difusão de escolas próprias e até mesmo a criação de sistemas próprios de educação para além do capital pelos movimentos sociais também deve ser lembrada, como parte da transição para outro modo de produção e reprodução da vida.” Recorrendo a palavras de Mészáros (2008), trata-se de uma “educação para além do capital”.

No caso de determinados movimentos sociais, como o MST, as disputas em torno da educação oficial e o empenho pela (auto)educação dos Sem Terra visa, também, contribuir para transformações sociais estruturais.

Partindo do que aponta Dal Ri (2013, 2018), trata-se de uma luta que perpassa a história desses movimentos, seja disputando, interna e externamente, o aparelho escolar do Estado, seja refutando-o, parcial ou totalmente, e implementando iniciativas próprias de (auto)educação. Os questionamentos, as resistências e as lutas em torno de concepções de educação perpassam a história de determinadas frações das classes trabalhadoras, desde o contexto da Revolução Industrial até a atualidade, inclusive porque há inter-relações entre auto-organização e (auto)educação dessas classes.

Entre os exemplos mais emblemáticos disso estão o Anarquismo, o Cartismo britânico, o Marxismo, o Socialismo Utópico, o MST e o Zapatismo.

Essas iniciativas foram ou são pautadas pelo que Dal Ri (2013, 2018) denomina “princípios educativos”, entre os quais estão: a) a crítica e/ou negação da educação oficial; b) a gestão democrática das escolas desses movimentos; c) a formação dos próprios educadores; d) a articulação entre educação e trabalho produtivo; e) a veiculação de ideologias concernentes a cada movimento. Esses princípios, nas acepções adotadas por esses movimentos, apresentam potencialidade de contribuição para as lutas do MST e do Zapatismo nas esferas política, econômica e cultural (SILVA, 2019, SILVA; DAL RI, 2019b).

No caso do MST, esses princípios impactam, direta e indiretamente, em todos os aspectos do seu projeto educacional, inclusive no que tange às leituras. Quando realizadas em claves críticas e articuladas a projetos políticos mais amplos pautados pela práxis transformadora, as leituras têm potencialidade de contribuir, nos planos individual e coletivo, para o processo de conscientização, humanização e emancipação das classes trabalhadoras.

Considerações finais

O MST está entre os mais expressivos movimentos sociais que colocam entre as suas principais demandas, de forma direta e prioritária, a educação escolar, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Aliás, esse Movimento é enfático no que se refere ao articulado e simultâneo combate ao latifúndio da terra e ao latifúndio do conhecimento, elemento diretamente relacionado com a tentativa de perpetuação das classes trabalhadoras na condição de ignorância, principalmente no que se refere aos conhecimentos escolares e técnico-científicos.

Ressalta-se que setores mais conservadores ou reacionários das classes proprietárias, inclusive por intermédio do aparelho de Estado, historicamente empenharam-se para manter as massas das classes trabalhadoras na ignorância ou, diante de situações inevitáveis, propiciar o mínimo possível ou

necessário desses conhecimentos; noutras palavras, trata-se de uma educação empobrecida para pessoas economicamente pobres. Aliás, do ponto de vista de setores mais conservadores e reacionários das classes proprietárias, historicamente a educação (a ser) propiciada às massas das classes trabalhadoras restringe-se aos conteúdos imprescindíveis para a posição (a ser) ocupada no sistema produtivo. Dessa forma, as manifestações artístico-culturais, assim como outros conhecimentos mais complexos ou elevados, são consideradas impertinentes para a educação das massas. O MST, ao invés, empenha-se pela *elevação cultural* (em acepção ampliada e crítica desse termo) das massas.

Em sociedades eminentemente grafocêntricas/alfabéticas, como o Brasil, a apropriação dos conhecimentos escolares e técnico-científicos é fundamental, seja para pautas mais imediatas e pontuais, seja para pautas mais mediatas e amplas, entre elas as transformações sociais estruturais visadas.

O Movimento luta, desde os seus primórdios, pela educação pública, democrática e de qualidade socialmente referenciada, não só para os Sem Terra, mas para todas as classes trabalhadoras.

A valorização e o empenho para a apropriação dos conhecimentos escolares e técnico-científicos são uma marca estrutural desse Movimento. Diante do histórico preterimento dos trabalhadores rurais pelo Estado brasileiro, em especial no que tange à educação escolar, ao mesmo tempo que luta pela melhoria da qualidade da escola e da educação públicas, o MST implementa diversas iniciativas próprias para assegurar a apropriação desses conhecimentos por todos os Sem Terra.

Portanto, para o Movimento, o estudo é um princípio educativo e, por conseguinte, estudar é, dialeticamente, um direito e um dever dos Sem Terra, e as leituras são parte constitutiva desse princípio. Uma das principais evidências disso é o empenho do Movimento para garantir, no mínimo, a alfabetização dos

seus integrantes, um requisito imprescindível para a proficiência em leitura e para o exercício das leituras, inclusive de mundo, com autonomia e criticidade.

Referências

AGUIRRE ROJAS, C. A. Artes, ciencias y saberes neozapatistas. Nacer desdeabajoelnuevo mundo no capitalista. **Kamchatka**. València, n. 12, p. 133-154, dic. 2018. Disponível em: <https://ojs.uv.es/index.php/kamchatka/article/view/13416/12695>. Acesso em: 19 jan. 2021.

AGUIRRE ROJAS, C. A. **Movimientos antisistémicos**: pensar lo antisistémico en los inicios del Siglo XXI. Rosario: Prohistoria Ediciones, 2012.

BARBOSA, L. P. **Educación, resistencia y movimientos sociales**: la praxis educativo-política de los Sin Tierra y de los Zapatistas. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2015.

BARCELLOS, L. H. S. *et al.* Limites e desafios da educação inclusiva no campo: a experiência do projeto educativo do MST. **Revista Brasileira de Educação do Campo**. Tocantinópolis, v. 5, e10660, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e10660>. Acesso em: 14 fev. 2021.

BAUER, C. **Educação, terra e liberdade**: princípios educacionais do MST em perspectiva histórica. São Paulo: Pulsar; Xamã, 2009.

BENÍTEZ SANZ, M. L.; MARTÍN SÁNCHEZ, M. A. Escuela libre PAIDEIA: la defensa por la educación en libertad y la autogestión educativa. **Revista Educativa Hekademos**. Sevilla, n. 15, a. VII, jun., p. 39-52, 2014. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6249359.pdf> Acesso em: 14 mar. 2021.

CALDART, R. S. Educação do campo. *In*: CALDART, R. S. *et al* (org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 259-267.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CANDIDO, A. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, A. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011. p. 171-193.

CLARINDO, C. B. S.; MILLER, S. Atividade de estudo: ferramenta para a constituição do autor nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Educação**. Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 261–270, 2016. Disponível em:
<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/22790>. Acesso em: 15 out. 2022.

CODELLO, F. **“A boa educação”**: experiências libertárias anarquistas na Europa, de Gowin a Neil. São Paulo: Imaginário, 2007.

DAL RI, N. M. Movimentos sociais e educação democrática: antecedentes da pedagogia do trabalho associado. *In*: ELISALDE, R. *etal*. (org.). **Movimientos sociales, educación popular y trabajo autogestionado en el Cono Sur**. Buenos Aires: Buenos Libros, 2013. v. 1, p. 97-132.

DAL RI, N. M. Movimentos sociais e educação democrática: antecedentes da pedagogia do trabalho associado – Fase III – Última Fase. **Projeto de Pesquisa**. Marília, 2018.

DAL RI, N. M. Política, educação e trabalho docente. **Revista Labor**. Fortaleza, v. 1, p. 93-112, 2020. Disponível em:
<http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/44289/100480> Acesso em: 20 nov. 2021.

DAL RI, N. M. *et al*. **Educação democrática, trabalho e organização produtiva no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019.

DAL RI, N. M.; VIEITEZ, C. G. **Educação democrática e trabalho associado no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e nas fábricas de autogestão.** São Paulo: Ícone: FAPESP, 2008.

DANAGA, A. C. 'Eles pensam que a escola é o lugar onde se educa as crianças'. Diálogos sobre o aprender na *experiência cotidiana*. **Revista EDUCAmazônia– Educação, Sociedade e Meio Ambiente.** Humaitá, v. XXI, p. 81-97, 2018. Disponível em:
<https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/educamazonia/article/download/5096/4070/>. Acesso em: 20 mar. 2020.

DEMÍCIO, M. S. **Educação escolar quilombola em comunidades do Vale do Guaporé.** 2022. 260 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília.

DUARTE, N. O significado político da objetividade do conhecimento e de sua difusão: argumentos contra o negacionismo e o relativismo. **Germinal: marxismo e educação em debate.** Salvador, v. 14, n. 3, p. 55-72, dez. 2022. Disponível em:
<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/51490/28266>. Acesso em: 22 fev. 2023.

ENGELS, F. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra.** São Paulo: Boitempo, 2008.

FERRARO, A. R.; KREIDLOW, D. Analfabetismo no Brasil: configuração e gênese das desigualdades regionais. **Educação & Realidade.** Porto Alegre, v. 29, n. 2, p. 179-200, 2004. Disponível em:
<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25401>. Acesso em: 19 dez. 2022.

FLETT, K. **Chartismafter 1848: the work in gclassand the politics of radical education.** Thowbridge: The Merlin Press, 2006.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/PMP4Lw4BRRX4k8q9W7xKxVy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2014.

FREITAS, M. A. S.; CAMPOS, J. A. P. P. Interface entre a EJA e Educação Especial: o professor e a inclusão de jovens e adultos com deficiência intelectual. **Education Policy Analysis Archives**. Tempe, v. 22, p. 1-27, 2014. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/1675>. Acesso em: 9 mar. 2023.

FRIGOTTO, G. A gênese das pandemias e a interpelação à concepção dominante de natureza humana, de conhecimento e de educação. **ORG & DEMO**. Marília, v. 22, n. 2, p. 17-38, jul./dez., 2021. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/orgdemo/article/view/12683>. Acesso em: 21 abr. 2022.

GINZBURG, C. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. *In*: GINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais**: morfologia e história. São Paulo: Cia das Letras, 1989. p. 143-179.

LEAL, L. F.; SILVA, C. R. Desenredo de trajetórias que não têm fim. *In*: LEAL, L. F.; SILVA, C. R. (org.). **Leituras & leitores**: trajetos e trajetórias. Porto Alegre: Fi, 2022. p. 280-289.

LOUREIRO, B. R. C. Formação política via autoeducação no movimento hip-hop: experiências de rappers ativistas no Brasil. **Educação**. Santa Maria, v. 44, p. 1-29, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/34976>. Acesso em: 1 jul. 2022.

LOUREIRO, B. R. C. Política e educação na construção do cursinho popular "Nós por Nós". **Revista de Educação Popular**. Uberlândia, v. 17, n. 1, p. 136-144, 2018. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reeducpop/article/view/42847>. Acesso em: 28 fev. 2022.

LOUREIRO, B. R. C. *et al.* Contribuições de Antonio Gramsci e Florestan Fernandes para a análise do Escola Sem Partido. **Educação**. Santa Maria, v. 47, p. 1-31, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/64286>. Acesso em: 15 fev. 2023.

MALTA, R. B.; FLEXOR, C. L. O.; COSTA, A. A. N. Uma nova velha história: sobre censura e literatura LGBT+. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**. Brasília, n. 61, e6110, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/elbc/a/3ygWC93Pp4SYskjTnzN8vvv/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 14 jan. 2023.

MARINO FILHO, A. Por que é necessário começar a atividade de estudo pela via do pensamento teórico. **Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**. Uberlândia, v. 5, n. 3, p. 675-699, set./dez. 2021. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/59159/32200>. Acesso em: 15 out. 2022.

MARX, K. **O capital**. São Paulo: Nova Cultural, 1996. I. I, v. 1.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MORAES, A. I. D. **Ruralização do ensino**: as ideias em movimento e o movimento das ideias (1930-1950). Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021.

MORTATTI, M. R. L. Os órfãos do construtivismo. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. Araraquara, v. 11, p. 2267-2286, 2016. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9193>. Acesso em: 16 mar. 2017.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Boletim da educação nº 12**. São Paulo: MST, 2014. Disponível em: [http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/BE%20\(12\).pdf](http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/BE%20(12).pdf). Acesso em: 10 abr. 2015.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Caderno de educação nº 2**. Alfabetização. 3. ed. São Paulo: MST, 1998.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Caderno de educação nº 4**. Alfabetização de jovens e adultos – didática da linguagem. Porto Alegre: MST, 1994.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA MST. Como fazemos a escola de educação fundamental. **Caderno de Educação**. Porto Alegre, n. 9, 1999.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA MST. Pedagogia do Movimento Sem Terra – Acompanhamento às escolas. **Boletim da Educação**. Porto Alegre, n. 8, jun., 2001.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA MST. **Princípios da educação no MST**. Porto Alegre: MST, 1996.

NOZU, W. C. S.; RIBEIRO, E. A.; BRUNO, M. M. G. Interface entre Educação Especial e Educação do Campo: a produção científica em teses e dissertações. **Interfaces da Educação**. Paranaíba, v. 9, n. 27, p. 317-349, 2018. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/3002>. Acesso em: 20 jul. 2020.

OWEN, R. D. Educationat New Lanark. *In*: HARRISON, J. F. C. (ed.). **Utopianism and education**– Robert Owen and the owenites. New York: Teachers College Press, 1968. p. 129-172.

PIOVEZAN, P. R.; DAL RI, N. M. Flexibilização e intensificação do trabalho docente no Brasil e em Portugal. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 44, n. 2, p. 1-21, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/v6nvnfBBsMC6cKqdpXtXJ3Q/?lang=pt>. Acesso em: 14 set. 2022.

PIRES, J. H. S.; NOVAES, H. T. As comunidades remanescentes de quilombos e a luta pela regularização de suas terras. **ORG & DEMO**. Marília, v. 21, n. 2, p. 57-80, jul./dez. 2020. Disponível em:

Org&Demo, Marília, v. 25, 2024. Fluxo contínuo

DOI: <https://doi.org/10.36311/1519-0110.2024.v25.e024008>



Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons Attribution 4.0 International License.

<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/orgdemo/article/view/9844>. Acesso em: 7 jun. 2021.

RESENDE, F. M. P. *et al.* Fundamentos ideológicos e normativos do Programa Escola sem Partido e seus desdobramentos na educação brasileira. **Educação e Políticas em Debate**. Uberlândia, v. 10, n. 3, p. 1229-1244, 2021. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/62780/32653>. Acesso em: 28 nov. 2022.

ROCHA, L. S. **Concepções teórico-práticas de educação e trabalho no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST):** formação de professores. 2015. 83 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Sociais) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília.

RODRIGUES, F. C. *et al.* Ideias educacionais para adiar o fim do mundo. **Fim do Mundo**. Marília, n. 7, p. 19-27, jan./jun. 2022. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/RFM/article/view/13407/9089>. Acesso em: 19 dez. 2022.

ANTANA, M. S. R.; SOUTO, D. C. G. A organização do ensino escolar visando o desenvolvimento do pensamento teórico. **Communitas**. Rio Branco, v. 4, n. 8, p. 407–420, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/4103>. Acesso em: 15 out. 2022.

SANTOS, E. F.; DAL RI, N. M. Trabalho como princípio educativo no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) do Brasil. **ORG & DEMO**. Marília, v. 23, n. 1, p. 69-82, 2022. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/orgdemo/article/view/13164>. Acesso em: 19 dez. 2022.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2010.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?lang=pt>. Acesso em: 10 ago. 2018.

SILVA, C. R. **Educação em movimentos sociais**: princípios educativos comuns ao Movimento Zapatista e ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). 2019. 410 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília. .

SILVA, C. R. Leituras acadêmicas na graduação: ressonâncias na pós-graduação no Brasil. **Aula**. Salamanca, n. 28, p. 353-365, 2022. Disponível em: <https://revistas.usal.es/index.php/0214-3402/article/view/29487/28214>. Acesso em: 4 dez. 2022.

SILVA, C. R.; DAL RI, N. M. Formação dos próprios educadores: um princípio educativo do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). **EccoS**. São Paulo, n. 49, p. 1-17, e7581, abr./jun. 2019a. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/7581/6988>. Acesso em: 4 dez. 2022.

SILVA, C. R.; DAL RI, N. M. Princípios educativos comuns e transcendentais em movimentos sociais de trabalhadores: owenistas, cartistas britânicos e Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Revista e-Curriculum**. São Paulo, v. 17, n. 2, p. 699-725, abr./jun., 2019b. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/37089>. Acesso em: 14 nov. 2019.

SILVA, C. R. *et al.* Cantares da Educação do Campo: música, território e territorialidade. **Revista Brasileira de Educação do Campo**. Tocantinópolis, v. 7, p. e12238, 2022. DOI: 10.20873/uft.rbec.e12238. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/12238>. Acesso em: 22 fev. 2023.

SILVA, E. T. **O ato de ler**. Fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SILVA, E. T. **Unidades de leitura** – trilogia pedagógica. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SOUZA-CHALOPA, R. F.; MORAES, A. I. D. 200 anos de Educação Rural no Brasil: histórias de exclusão, abandono e discriminação. **Educação em Foco**. Belo Horizonte, v. 25, n. 46, p. 61-85, 2022. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/6627>. Acesso em: 28 nov. 2022.

TASSINARI, A. M. I.; GOBBI, I. Políticas públicas e educação para indígenas e sobre indígenas. **Educação**. Santa Maria, v. 34, p. 95-112, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/1591>. Acesso em: 15 mar. 2021.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa: a força dos trabalhadores**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

TORRES, J. C. *et al.* Educação inclusiva no projeto educacional do MST. **Comunicações**. Piracicaba, v. 22, p. 149-164, 2015. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/2203>. Acesso em: 21 jul. 2017.

Submetido em: 09/03/2023

Aceito em: 13/05/2024