

# LITERATURA NA SALA DE AULA: OS ESPAÇOS E SENTIDOS NAS ESCOLAS DE SINOP

Ivone Cella-Silva<sup>1</sup>

As coisas não querem mais ser vistas por pessoas razoáveis: Elas desejam ser olhadas de azul - Que nem criança que você olha de ave. Um olhar de ave, um olhar de azul é um simples olhar com mais atenção (Manoel de Barros, 1994, p. 4).

## RESUMO

O artigo faz parte da pesquisa de doutorado em educação da Universidade Federal de Goiás e objetiva discutir acerca da literatura na sala de aula no ano de 2012, em Sinop da única escola rural e de tempo integral em funcionamento no município, da escola urbana que mais atendia crianças do meio rural e a escola urbana que menos atendia crianças, filhos de trabalhadores rurais e que utilizam o transporte escolar para estudarem na escola urbana. A escola como espaço público, democrático, de direitos e de aprendizagens permanece desafiando as políticas públicas de atendimento escolar das crianças de Sinop-MT.

**Palavras-chave:** escola, literatura, crianças do meio rural.

A busca que mobiliza o sentido de fazer pesquisa no espaço da Amazônia Legal<sup>2</sup> Matogrossense, mais especificamente no município de Sinop<sup>3</sup>, que abriga uma diversidade sociocultural, é desafiadora e constituiu-se como um “mundo de possibilidades”, pois, foi possível estudar a escola das populações rurais e utilizar

<sup>1</sup> Curso de Pedagogia da UNEMAT/Campus Universitário de Sinop. Doutora em Educação pela Universidade Federal de Goiás. E-mail: ivonecella@hotmail.com

<sup>2</sup> O termo Amazônia Legal foi criado em decorrência do artigo 199 da Constituição de 1946, regulamentado pela Lei 1/806, de 1953 (PROCÓPIO, 1992, p. 236). De acordo com o IBGE (2012), a Amazônia Legal ocupa 5.016.136,3 km<sup>2</sup>, que correspondem cerca de 59% do território brasileiro. Nela vivem em torno de 24 milhões de pessoas, segundo o Censo 2010, distribuídas em 775 municípios, nos estados do Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima, Tocantins (98% da área do estado), Maranhão (79%) e Goiás (0,8%). Além dos estados brasileiros a Amazônia Legal envolve sete países fronteiriços como a Bolívia, Peru, Colômbia, Venezuela, Guiana, Suriname e Guiana Francesa (BECKER, 1990, p. 9). O termo também é utilizado por Piaia (1999, p. 50) para identificar a “área de abrangência dos projetos financiados pela SUDAM, que vai muito além da área territorial compreendida pela floresta equatorial que caracteriza a Amazônia Real”. Em território brasileiro a Amazônia ocupa cerca de cinco milhões de Km<sup>2</sup> (ZART, 2005, p. 61).

<sup>3</sup> Sinop - Sua denominação deriva-se do acrônimo de Sociedade Imobiliária Noroeste do Paraná. Empresa responsável pela colonização também das cidades de Cláudia, Vera e Santa Carmen, norte do Estado de Mato Grosso. O nome Sinop embora seja uma sigla, será escrito em letra minúscula, da mesma forma que é utilizado pelo município e pela colonizadora.

também a literatura para compreendê-la, é possível, pois, para os autores a literatura “nasce próxima dos saberes e dos fazeres da gente simples de nossas regiões rurais e de pequenas cidades” (PESSOA e CRUZ, 2011, p. 25). Pretende-se também, durante a pesquisa utilizar a literatura, ainda em acordo com os autores “assumindo-a como essencialmente arte, criação, fruição, [...] como representação social, ou seja, como produção cultural que fala da vida, que fala das relações sociais e, portanto, fala também das diversas formas de produção e transmissão do saber”.

Nesse aspecto, a formação do campo literário em Mato Grosso é um campo social e cultural em que a questão regionalista é que prevalece, pois cada autor/escritor escreve acerca de determinado lugar e época. Esse aspecto é observado em obras utilizadas na pesquisa realizada durante a escrita da tese, especialmente de autores como Barros, Picolo e Pinto que retratam o modo de vida mato-grossense.

Assim, o desenvolvimento desse trabalho constituiu-se como um processo de intenso aprendizado acerca da história e da colonização do norte de Mato Grosso e abre a possibilidade de adoção da literatura como fonte de pesquisa educacional, e, principalmente sobre a história, a cultura, os saberes, o modo de vida, e os processos formativos dos homens e mulheres do meio rural e como a literatura pode contribuir para que se possa compreender como se deu a colonização dessa região do Estado de Mato Grosso.

Com este intuito, procurou-se reconstruir a pesquisa em que a trajetória ocorreu através da análise documental, combinada com as fontes orais e com o uso da literatura, buscando abordar como a questão educacional foi sendo tratada durante todo este processo e qual é a escola oferecida para as crianças do meio rural.

Tal relação também pode ser notada em Ianni (1999, p. 10), ao discutir sobre as narrativas sociológicas e literárias e assim sendo, o contraponto entre as ciências sociais e a arte, afirma que:

[...] cabe reconhecer que a ciência e a arte podem ser tomadas como duas linguagens distintas, ambas compreendendo formas de conhecimento e imaginação. Ambas revelam algum compromisso com a ‘realidade’, taquigrafando-a ingênua ou criticamente, procurando representá-la, sublimá-la ou simplesmente inventá-la.

Pois para o autor, a narrativa literária bem como a científica “sempre decanta algo, no sentido literal e metafórico, sem esquecer que canta, encanta e desencanta” (p. 10). Ianni segue dizendo que: “são duas linguagens radicalmente distintas, já que uma é literária e outra é científica”. Porém, essa ‘invenção’ da realidade não deixa de expressar elementos presentes na realidade à qual o autor se refere, não sendo assim uma realidade inaugural.

Ao buscar compreender o processo de desenvolvimento social através da literatura, Pessoa (2007, p. 28) diz que utilizar a Literatura é “uma prática que tem sido muito facilitadora, na compreensão de fatos socioculturais”. E, retornando a Ianni (1999, p. 40), “a narrativa realiza algo do desencantamento do mundo. Ao narrar, traduz. Mesmo quando recria, lança luz. Em todos os casos, revela-se um todo em movimento; sempre movimentado e multiplicado pelo leitor, em cada lugar e época”. As obras literárias podem ser lidas e interpretadas segundo a vivência, o *habitus* (BOURDIEU, 1983) de cada leitor, pois o leitor é um dos agentes do campo literário e, portanto, situa-se em posições de produtores e de consumidores de bens culturais. Esses bens expressam as mais diferentes concepções de homem, de mundo e de sociedade relacionadas ao *habitus* dos sujeitos que produzem esse mesmo campo.

Nessa perspectiva se apresenta como projeto de futuro, como “conjunto das práticas, das técnicas, dos símbolos e dos valores que se devem transmitir às novas gerações para garantir a reprodução de um estado de coexistência social” (p. 16), em determinado campo. Dessa forma, para que um campo desempenhe suas funções, é preciso que “haja objetos de disputas e pessoas prontas para disputar o jogo, dotadas de *habitus* que impliquem no conhecimento e no reconhecimento das leis imanentes do jogo, dos objetos de disputas [...]” (BOURDIEU, 1983, p. 89). O autor, nessa mesma página, também conceitua *habitus* como um “sistema de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações”.

A prática seria o “produto da relação dialética entre uma situação e um *habitus* - entendido como um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações [...]” (BOURDIEU, 1983, p. 65). O *habitus* produz práticas que, na medida em que elas tendem a reproduzir regularidades

iminentes às condições objetivas da produção de seu princípio gerador, buscam ajustar-se às exigências inscritas a título de potencialidades objetivas na situação diretamente afrontada.

Ao considerar que há divisões na sociedade, considera-se também que há divisão no âmbito escolar e com isso existe a necessidade de pensar a escola inserida na luta de classes “numa sociedade dividida em classes, a escola era uma escola de classe, só podia ser uma escola de classe” (p. 30). Ao serem antagônicas, “a relação entre ambas é na verdade, a exploração de uma pela outra” (p. 27). Ao fazer tal afirmação, o autor apresenta que:

[...] a burguesia esforça-se na medida do possível, por submeter a escola aos seus próprios objetivos de classe, por impedir acima de tudo que ela possa contribuir para a emancipação do proletariado. [...], esforça-se por educar a jovem geração de operários e de camponeses na esperança de formar simultaneamente servidores úteis, suscetíveis de lhe proporcionar benefícios e lacaios obedientes que não perturbem a sua quietude e a sua ociosidade (SNYDERS, 2005, p. 30-31).

Essa escola pensada e destinada aos filhos dos trabalhadores torna-se “uma escola [...], estranha, distante” (p. 32), sem atrativos, ou apenas vista pelas crianças como necessidade do encontro com os amigos e para brincar, como se observou na pesquisa realizada nas escolas de Sinop. No entanto, “a burguesia esforça-se por fazer da escola um local onde as crianças se habituem, aprendam a estar separadas de acordo com sua origem social” (p. 31).

Inserida em uma sociedade dividida em classes, a escola, também por sua vez, inscreve-se entre as instituições que atendem aos interesses da classe dominante: “[...] a classe dominante esforça-se por votar as crianças do povo à segregação, ao gueto; quer conservar as estratificações existentes apontando a cada classe o seu tipo de ensino. [...] apenas os privilegiados terão direito a plena formação [...]” (SNYDERS, 2005, p. 74), terão direito a uma escola de qualidade, uma escola que também possibilite dar continuidade aos estudos. Ao possibilitar apenas aos mais abastados a possibilidades da continuidade, aumenta ainda mais a divisão entre os que têm e os que não têm essa possibilidade. Com isso “a escola transforma as diferenças dos resultados escolares em divisão de classes” (p. 76) em que cada vez mais o “sistema de ensino contribui de maneira insubstituível para perpetuar a estrutura das relações de classe e ao mesmo tempo para a legitimar” (BOURDIEU e PASSERON, 1982, p. 55).

Por ser reflexo dos que a pensam e determinam a partir dos interesses dos que detêm o poder, a escola vem servindo aos interesses do capital, aos filhos dos trabalhadores cabendo a precariedade sem a possibilidade de desvendar outras perspectivas. A esse respeito, Snyders (2005, p. 18) também alerta que:

Para o futuro, eis-nos constrangidos a olhar os fatos frontalmente; o milagre que esperaríamos no íntimo do nosso coração: a escola como universo preservado, ilha de pureza - à porta da qual se deteriam as disparidades e as lutas sociais - esse milagre não existe, a escola faz parte do mundo.

Nesse sentido, a escola é vista como reflexo e resultado dos acontecimentos sociais, pois “é moldada pelo todo de que participa” (p. 33). Nessa perspectiva busca-se estudar a escola das crianças do meio rural e que estudam nas escolas urbanas a partir do espaço social de Sinop. Para Bourdieu (2002, p. 113) estudar um lugar, uma região é mostrar as “[...] lutas pelo monopólio de fazer ver e fazer crer, de dar a conhecer e de fazer reconhecer, de impor a definição legítima das divisões do mundo social e, por este meio, de fazer e desfazer os grupos”. Seguem ainda as discussões do autor (p. 116) acerca de determinado lugar

O discurso regionalista é um discurso performativo, que tem em vista impor como legítima uma nova definição das fronteiras e dar a conhecer e fazer reconhecer a região assim delimitada - e, como tal, desconhecida - contra a definição dominante, portanto, reconhecida e legítima, que a ignora.

Nesse aspecto, estudar a literatura regional é uma maneira de apreender aspectos peculiares da realidade local, ou seja, a realidade do povo norte mato-grossense. A referência ao local encerra aqui a perspectiva apresentada por Bourdin (2001, p. 36):

O local coloca em forma o mundo da vida diária, sendo ele próprio fundador da relação com o mundo do indivíduo, mas igualmente da relação com o outro, da construção comum do sentido que faz o vínculo social. Sua irredutibilidade se funda numa diferenciação radical entre a co-presença e a comunicação através dos dispositivos ou dos artefatos.

Um mundo social que pode ser compreendido também através da literatura em que os “nossos pensamentos podem coincidir com os de outros, mas o importante é perceber que a literatura é um discurso privilegiado de acesso ao imaginário das diferentes épocas, e o ser humano é o ponto central na observação e na interpretação da realidade ou da ficção” (PESSOA, 2011, p. 5). Nesse aspecto a formação do campo literário em Mato Grosso é um campo social e cultural em que a questão regionalista é que prevalece, pois cada autor/escritor escreve acerca de determinado lugar e época. Esse aspecto é observado em obras utilizadas nessa pesquisa, especialmente de autores como Barros, Pícolo e Pinto que retratam o modo de vida mato-grossense. Ao discutirem acerca da literatura regionalista, Pessoa e Cruz (2011, p. 17) também apresentam a literatura “[...] como recriação do real, depois como potencialização do olhar [...] para um alargamento da compreensão do fenômeno educacional”.

Ao apresentar a obra “Literatura e poder em Mato Grosso” de Hilda Gomes Magalhães (2002, p. 9), Luciano Barbosa<sup>4</sup> diz que:

A cultura é parte integrante e fundamental do patrimônio e da riqueza de um povo. Através dela, as manifestações das diversidades regionais ganham unidade e se projetam como expressão da identidade cultural. [...] ela é, portanto, o sinal mais evidente da consciência de um povo sobre si próprio, sobre sua identidade e seu destino.

Na pesquisa de campo, ao serem questionadas sobre o que mais gostavam de fazer na escola, encontrou-se que entre os que disseram que gostavam de estudar, identificou-se que durante o tempo de espera do ônibus, enquanto as demais crianças brincavam uma delas, que todos os dias trocava o livro na biblioteca, sentava no chão e ficava lendo. “Gosto de ler, já li bastantes livrinhos” (c15). Apesar de o espaço destinado à biblioteca ser pequeno e possuir poucos livros, as crianças liam e reliam as histórias. Nessa escola, a literatura de Mato Grosso também não fazia parte do acervo. Os livros de literatura infantis disponíveis “na caixa” de papelão, que serve como bibliotecas ambulantes eram poucos e bem manuseados, sem relação com o modo de vida das crianças da escola rural.

Além de espaço para todas as necessidades, a escola também não atendia o que determinava o PME (2008) item 32, dos objetivos e metas do ensino fundamental que

---

<sup>4</sup> - Luciano Barbosa era na época (2002), Ministro da Integração Nacional.

preconizava: “Implantar gradativamente, no prazo máximo de dois anos, a partir da aprovação do PME, a oferta de livros de literatura mato-grossense, didático-pedagógico e de apoio ao professor; sendo esta ação de responsabilidade do Estado e do Município”.

Além da falta dos livros de literatura de Mato Grosso, os poucos que a escola possuía, estavam em duas caixas de papelão, com o número de 47 (quarenta e sete) livros no total em que as crianças trocavam com a inspetora de alunos, no corredor da escola. Como as crianças já tinham lido todas as histórias, a procura pela troca era pouca. A necessidade do trabalho com a literatura infantil é destacada também nas Orientações Curriculares das Diversidades Educacionais (MATO GROSSO, 2010, p. 90), ao dizer que a escola deve “Trabalhar com vários gêneros textuais, contos, mitos [...] explicando seu uso no contexto regional para a alfabetização e o letramento”. Para contemplar atividades envolvendo a literatura, conhecer as produções e obras da literatura mato-grossense como determina as Orientações, os professores, além de desconhecerem o conteúdo do documento, também não recebem nenhum tipo de formação e o poder público não disponibiliza as obras para as escolas.

Por não querer “ser apenas um sujeito que abre portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que compra pão às 06 horas da tarde, que vai lá fora, que aponta o lápis, que vê a uva etc. etc.” (BARROS, 2004) e por acreditar nas crianças é que se buscou apreender como elas são atendidas nas escolas de Sinop.

Nesse sentido, as reflexões de Bourdieu acerca do caráter ideológico que a cultura pode assumir conduzem à afirmação de que os conhecimentos produzidos pelos homens estão relacionados a interesses de grupos dominantes existentes na sociedade capitalista, como uma espécie de violência simbólica, entendida pelo autor como um sistema simbólico que exerce uma função política de imposição ou de legitimação, contribuindo na manutenção da dominação de uma classe sobre outra: “A violência simbólica é essa violência que extorpe submissões que se quer são percebidas como tais, apoiando-se em ‘expectativas coletivas’, em crenças socialmente inculcadas” (BOURDIEU, 2011, p. 171).

Ao relacionar-se com seus pares o homem histórico produz cultura e passa a representar seu mundo. Suas representações são representações a respeito de sua própria vida, são expressões de sua realidade, são fruto de suas objetivações. Dentre essas

objetivações a literatura é um sistema simbólico que assume uma importante função na apreensão da realidade pela sociedade, uma vez que a criação literária corresponde a necessidades humanas de representação do mundo, sendo assim considerada um elemento de civilização, por ser constituída a partir do entrelaçamento de diversos fatores sociais (CANDIDO, 2002).

A falta de acesso das crianças aos materiais e obras literárias, em específico aqui das obras de autores mato-grossenses mostram a dominação como um processo histórico que se naturaliza e se reproduz através das práticas dos sujeitos e das instituições, Bourdieu (1999, p. 7-8) descreve a violência simbólica como:

[...] violência suave, insensível, invisível as suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento ou, em última instância, do sentimento. Essa relação social extraordinariamente ordinária oferece também uma ocasião única de apreender a lógica da dominação, exercida em nome de um princípio simbólico conhecido e reconhecido tanto pelo dominante quanto pelo dominado.

De tal modo, a literatura também pode ser portadora de elementos que contribuam com tais formas de dominação, visto que a escrita literária define-se, ainda, como conhecimento representativo da realidade social, e dessa maneira pode expressar as contradições inerentes a tal realidade.

As análises enfatizam os sentidos da literatura para os sujeitos que compõem a comunidade escolar e permitem afirmar que há lacunas entre o que é dever do Estado, inclusive garantido na legislação e as precárias condições de atendimento da oferta tanto dos espaços físicos destinados a biblioteca escolar, bem como restrito acervo de livros de literatura e em destaque da literatura mato-grossense e regional e a falta de formação do professor para o trabalho pedagógico. A escola como espaço público, democrático, de direitos e de aprendizagens permanece desafiando as políticas públicas de atendimento escolar das crianças filhas dos trabalhadores rurais no município de Sinop-MT.

No entanto sem a intenção de esgotar as reflexões acerca do atendimento escolar nas escolas de Sinop acerca da utilização e disponibilidade de acervos literários, as análises ora apresentadas confirmam a possibilidade da adoção da literatura como mediação constitutiva do sentido que a educação é vivenciada, que se justifica por sua

inserção na cena histórica, bem como pela possibilidade de apreensão de traços constitutivos da formação social das crianças, que vivem e estudam na região amazônica.

Os interesses que aqui estão em jogo não são de dotar a literatura de um caráter de comprovação da realidade histórica, pois para além da verificação dos acontecimentos históricos está o desejo de apreender o modo de vida dos que vivem no meio rural em suas relações com a natureza, com seus pares, com sua cultura, e nessa totalidade, compreender que para entendermos o modo de vida das populações que vivem e trabalham no meio rural, possuem um modo próprio de viver e compreender o realidade que os cercam.

## Referências

- BARROS, Manoel de. *O livro das ignoranças*. Rio de Janeiro: Record, 1994.
- BOURDIEU, Pierre. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
- \_\_\_\_\_. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Razões Práticas: Sobre a teoria da ação*. 3. ed. Campinas: Papirus, 2011.
- BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Trad. Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- BOURDIN, Alain. *A questão local*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária*. 8. ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 2002.
- IANNI, Octávio. Sociedade e literatura. In: SEGATTO, José Antônio. BALDAN, Ude. (orgs.). *Sociedade e literatura no Brasil*. São Paulo: UNESP, 1999, p. 9-42.
- MAGALHÃES, Hilda Gomes. *Literatura e poder em Mato Grosso*. Cuiabá-MT: EdUFMT, 2002.
- MATO GROSSO. *Orientações curriculares: diversidades educacionais*. Cuiabá: Defanti, 2010.
- PESSOA, Jadir. (org.) Extensões do rural e educação. In: *Educação e ruralidades*. Goiânia: Editora UFG, 2007.

PESSOA, Jadir de Moraes; CRUZ, José Adelson. Literatura e educação. In: PESSOA, Jadir de Moraes (Org.). *Literatura de educação no conto de Bariani Ortencio*. Goiânia: Editora da PUCGO/Kelps, 2011, p. 17-30.

PIAIA, Ivane Inês. *Geografia de Mato Grosso*. 2. ed. Cuiabá: EdUNIC, 1999.

PROCOPIO Argemiro. *Amazônia: ecologia e degradação social*. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 1992.

SINOP. *Lei 1052/2008*, de 08 de setembro de 2008. Aprova o Plano Municipal de Educação 2008–2018. Sinop–MT.

SNYDERS Georges. *Escola, classe e luta de classe*. Trad. de Leila Prado. São Paulo: Centauro, 2005.

WILLIAMS, Raymond. *Marxismo e literatura*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

ZART, Laudemir Luiz. *A configuração sócio-econômica e cultural dos habitantes na cidade de Sinop: entre a experiência vivida e a utopia projetada*. UNEMAT - Sinop/MT, 2000.

## LITERATURE IN THE CLASSROOM: THE SPACES AND SENSES IN SCHOOLS OF SINOP

### ABSTRACT

The article is part of a PhD research in education at the Federal University of Goiás and objective discussion about literature in the classroom in 2012, in Sinop, the only rural school and full-time operation in the city, urban school more cared for children from rural and urban school less cared for children, children of rural workers and using school transport to study in urban schools. The school as a public space, democratic, rights and learning remains challenging public policy school attendance of children of Sinop-MT.

**Keywords:** school, literature, rural children.

Recebido em 21/12/2014.

Aprovado em 28/01/2015.