



EDUCAÇÃO LITERÁRIA: UMA PERSPECTIVA DECOLONIAL SOBRE A CARTA DE CAMINHA

Ana Vytória Souza da Silva¹ (UFRPE)
Pedro Ivson Balbino da Silva² (UNICAP)

RESUMO

Esta pesquisa tem como temática o ensino de literatura na Educação Básica. Com o intuito de apresentar uma discussão sobre a forma como é trabalhada “A Carta”, de Caminha, na escola, o objetivo, aqui, é o desenvolvimento de uma reflexão e o fornecimento de sugestões didático-pedagógicas que possibilitem o uso desse texto a partir de uma concepção de educação decolonial. Como base teórica, partimos das contribuições de Maldonado-Torres (2017) sobre decolonialidade, assim como Antonio Candido (1989) a respeito de identidade e literatura. Dessa forma, sabe-se que existem variadas maneiras do trabalho com o texto literário em sala de aula. Porém, acreditamos que, com base na perspectiva abordada, será possível uma compreensão, por parte do leitor, de forma crítica sobre o período de produção da obra e dos desdobramentos até os dias atuais.

Palavras-chave: literatura; decolonialidade; ensino.

1 INTRODUÇÃO

A literatura informativa dos cronistas viajantes do século XVI, geralmente, é apresentada, na Educação Básica, como os primeiros registros escritos no Brasil colonial. Dessa forma, neste resumo, pretendemos apresentar possibilidades para o ensino reflexivo das cartas e crônicas da época na perspectiva decolonial.

Nas discussões, iremos propor o uso dos textos de Pero Vaz de Caminha³, no ensino de literatura brasileira de forma reflexiva e crítica, levando em consideração o contexto em que foram escritos, mas colocando o(a) aluno(a) como figura central nesse processo, ou seja, relacionando o texto literário com a realidade atual

1 Graduanda em Licenciatura em Letras - Português e Espanhol, anavytoria1105@gmail.com

2 Graduando em Licenciatura em Letras - Português e Inglês, pedroivson5@gmail.com

3 DE CAMINHA, Pero Vaz. **A carta de Pero Vaz de Caminha**. Editora Vozes, 2019.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A conexão entre literatura e identidade cultural é intensa e variada. A primeira geralmente retrata e influencia a identidade cultural de uma sociedade, explorando temas como história, tradições, valores, crenças e experiências compartilhadas. Além disso, a literatura pode ser usada como meio de manifestação das identidades sociais e culturais de quem a escreve, podendo reproduzir modelos e pensamentos preconceituosos sobre determinado tema ou desafiar e questionar concepções hegemônicas de dominação, fundamentando debates e reflexões. Nesse sentido, Antonio Candido afirma que:

A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante. (CANDIDO, Antonio, 1989, p. 113)

Assim, a importância da literatura como meio de reflexão da sociedade é ressaltada. Ela oferece uma plataforma para explorar e debater os problemas contemporâneos, proporcionando uma visão dialética das questões. Tanto aquilo que é aceito quanto daquilo que é contestado.

Contudo, O ensino de literatura, até hoje, pode sofrer influência da colonialidade, mostrando as relações de poder e as situações da época colonial porque, segundo Maldonado-Torres

(...) a colonialidade sobrevive ao colonialismo. Ela se mantém viva em textos didáticos, nos critérios para o bom trabalho acadêmico, na cultura, no sentido comum, na auto-imagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos e em muitos outros aspectos de nossa experiência moderna. Neste sentido, respiramos a colonialidade na modernidade cotidianamente” E isso envolve escolher obras que frequentemente favorecem perspectivas eurocêntricas, deixando de lado vozes e histórias de culturas colonizadas. Sendo assim, o ensino é pautado em bases eurocêntricas, na romantização das conquistas e dos conquistadores europeus, enquanto os povos originários são tidos como “selvagens”, “primitivos”, “atrasados” e que de acordo com a tradição cristã precisavam ser “civilizados”. (Maldonado-Torres, 2007, p. 127-167)

Portanto, a forma como os documentos históricos são trabalhados e disseminados na sociedade é um desafio evidenciado no ensino. Pois, muitas vezes, são apresentadas como verdades absolutas, sem a contextualização necessária, o que reforça a tendência de aceitar, de forma pacífica, a narrativa colonizadora estereotipada em relação aos povos indígenas. Logo, a perspectiva decolonial é necessária para evitar tais equívocos no processo de ensino-aprendizagem.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para análise, podemos exemplificar a Carta de Pero Vaz de Caminha para D. Manuel I. A carta é um relato de viagem que descreve a chegada das embarcações portuguesas às terras que viriam a ser o Brasil. Os povos indígenas têm foco no texto, pois são retratados para a coroa portuguesa.

As diferenças culturais são tratadas unilateralmente, pelos portugueses, como indecências e incivildades, como pode ser visto nos trechos “Eram pardos, todos nus, sem coisa alguma que lhes cobrisse suas vergonhas.” E “Entraram. Mas não fizeram sinal de cortesia, nem de falar ao Capitão nem a ninguém.”. Sobre a falta de vestimentas dos nativos, percebe-se apenas a necessidade de censurá-los. Entretanto, não aparece, na carta, a menção de que eles estariam nus, talvez, por causa da temperatura da região tropical do litoral. Em relação à incivildade destacada pelos europeus, não houve o interesse em compreender a forma como os indígenas cumprimentavam-se, pois eram considerados incapazes de tais modos. Nesse exemplo, o professor pode utilizar a passagem em que Policarpo Quaresma, personagem de Lima Barreto, no livro “Triste fim de Policarpo Quaresma”, publicado em 1915, em que ele cumprimenta familiares através do choro, fazendo referência a uma forma de saudação dos tupinambás:

Ele ainda chorou um pouco. Enxugou as lágrimas e, depois, explicou com a maior naturalidade: —Eis aí! Vocês não têm a mínima noção das coisas da nossa terra, Queriam que eu apertasse a mão... Isto não é nosso! Nosso cumprimento é chorar quando encontramos os amigos, era assim que faziam os tupinambás. (LIMA, Barreto, 1915, p. 14)

Ademais, outra passagem importante para essa discussão faz referência a uma suposta inocência dos nativos e à falta de uma religião como o cristianismo: “Parece-me gente de tal inocência que, se homem os entendesse e eles a nós, seriam logo cristãos, porque eles, segundo parece, não têm, nem entendem em nenhuma crença.”. Ainda sobre a forma pouco maliciosa dos indígenas, Caminha escreve que “Traziam alguns deles arcos e setas, que todos trocaram por carapuças ou por qualquer coisa que lhes davam.”. Essa concepção poderá ser explorada pelo professor para explicar a construção de um imaginário que, por exemplo, colocaram os indígenas como figuras representativas do mito do “bom selvagem”, de Rousseau. E como isso influenciou a literatura indianista do romantismo brasileiro no século XIX. Além disso, essas passagens são interessantíssimas para a elucidação das crenças dos povos nativos, uma vez que o conhecimento e discussão sobre a espiritualidade dos indígenas brasileiros é fundamental para a quebra dessa visão que apenas ignora e que, dessa forma, permite a existência da intolerância religiosa sobre tais povos até hoje.

Assim, a partir de perspectivas de ensino decolonial de literatura, procuramos desafiar e superar visões eurocêntricas predominantes, dando destaque às vozes e histórias de povos de variadas culturas e cenários. Uma abordagem crítica e inclusiva pode desafiar essas dinâmicas, buscando promover uma compreensão mais abrangente e justa da literatura. Contudo, para fomentar uma educação decolonial a em sala de aula, é essencial discernir e considerar o conhecimento prévio dos alunos. Inclusive, incentivando-os a pesquisarem e relacionarem com o contexto atual, por exemplo, das crenças e ritos, a moda, a culinária, a arte, entre outros aspectos que estão presentes na atualidade e, muitas vezes, são inviabilizados pela indústria de consumo e dos grandes veículos de comunicação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dessa forma, promover metodologias críticas de literatura em sala de aula e, conseqüentemente, para além dela, é propiciar um ensino literário através de uma perspectiva de gênero e de lugar social, o que significa ser de extrema importância, já que ela é um ambiente em potencial para desconstrução de estereótipos e

preconceitos que, muitas vezes, são resultados de uma única versão da história. Chimamanda Ngozi Adichie, em “O perigo de uma história única” (2009), apresenta:

Histórias importam. Muitas histórias importam. Histórias têm sido usadas para expropriar e ressaltar o mal. Mas histórias podem também ser usadas para capacitar e humanizar. Histórias podem destruir a dignidade de um povo, mas histórias também podem reparar essa dignidade perdida. (Adichie, 2009)

Logo, é importante contextualizar as perspectivas quando se fala em história. No caso de textos históricos, como o de Caminha, se torna evidente a essência colonialista europeia nas descrições dos povos nativos. Assim, o ensino de literatura na perspectiva decolonial pode ser uma ferramenta importante de elucidação e compreensão, de forma ampliada, da formação histórica, social e cultural do Brasil.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi; ROMEU, Julia; CARVALHO, Claudia Espínola de. **O perigo de uma história única**. 1ª edição. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2019.

BARRETO, Lima. **Triste fim de Policarpo Quaresma**. Editora Companhia das Letras, 2011.

BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. 1ª edição. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 1992.

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. Editora Cultrix, 1994.

CANDIDO, Antonio. **Direitos Humanos e literatura**. In: A.C.R. Fester (Org.) Direitos humanos E... Cjp / Ed. Brasiliense, 1989.

DE CAMINHA, Pero Vaz. **A carta de Pero Vaz de Caminha**. Editora Vozes, 2019.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. **El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**, p. 127-167, 2007.