



ENSINO DECOLONIAL DE LITERATURA LATINO-AMERICANA: A BUSCA DA IDENTIDADE LOCAL

OLIVEIRA, Gabriel Kaczanoski de.¹

OLIVEIRA, Gustavo de.²

ALVAREZ, Karen Lizeth Yande.³

Orientadora: CECCATO, Suzana Casagrande.⁴

RESUMO

Este trabalho busca apontar a importância de um ensino decolonial de literatura, que tenha por fim mudar o ponto de vista que comumente se tem sobre a constituição da sociedade brasileira, de uma visão eurocêntrica a uma visão própria desta região. Para tal fim, utilizou-se o conceito de colonialidade do poder de Aníbal Quijano, que explica o processo pelo qual ocorreu a imposição ideológica europeia às sociedades latino-americanas. Logo, também se explicou o papel que a literatura pode desempenhar para a formação da identidade dos sujeitos – com base na concepção bakhtiniana de que essa identidade é formada no contato com o outro em situações de práticas sociais de comunicação – e, consequentemente, sua importância para a formação de sujeitos críticos que enxerguem os problemas do colonialismo e que saibam se posicionar contra; para isso se utilizou a defesa do direito à literatura de Antonio Candido. Com base nisso, foram discutidas, segundo a abordagem de Russell, formas de se ensinar literatura na escola, com esse fim de apresentar um ponto de vista decolonial ao alunado. Utilizou-se aqui também Antonio Candido para apontar o período modernista da literatura brasileira como um momento de ruptura importante no que tange à conquista de liberdades formais que resultaram em uma expressão mais próxima da realidade nacional na literatura brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de literatura; decolonialidade do poder; direito à literatura; decolonialismo.

1. INTRODUÇÃO

Tendo em vista que a formação da América Latina foi marcada pela imposição ideológica dentro de um sistema colonial, é de notar-se o surgimento da ideia de eurocentrismo, que nasce para justificar o processo de exploração de diversos povos, inicialmente em terras americanas, bem como o pensamento de que somente as produções culturais provenientes da Europa possuem valor e prestígio. Com efeito, este trabalho se propõe a discutir um ensino decolonial de literatura, procurando entender o papel da arte literária para a constituição da sociedade e para a formação de sujeitos sociais. Por conseguinte, como modo de superar essa visão eurocêntrica da história latino-

¹ Acadêmico do curso de Letras do Centro Universitário FAG, participante do Programa de Iniciação à Docência PIBID. E-mail: gkoliveira1@minha.fag.edu.br.

² Acadêmico do curso de Letras do Centro Universitário FAG, participante do Programa de Iniciação à Docência PIBID. E-mail: goliveira7@minha.fag.edu.br.

³ Acadêmica do curso de Letras do Centro Universitário FAG, participante do Programa de Iniciação à Docência PIBID. E-mail: klyalvarez@minha.fag.edu.br.

⁴ Doutora em Linguagem e Sociedade pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, professora do Centro Universitário FAG e coordenadora de área do Programa de Iniciação à Docência PIBID. E-mail: suzana.ceccato@gmail.com.



americana (logo, também, de sua cultura) surgem, em finais do século XX, novas propostas que procuram mudar esse ponto de vista. Para este fim, é utilizado a concepção de decolonialidade do poder do sociólogo peruano Aníbal Quijano.

A partir disso, também é discutida a importância do ensino de literatura para a formação de sujeitos, a sua função humanizadora e o direito de acesso a ela, com base no pensamento de Antonio Candido. Discute-se, logo, a necessidade do estudo de literatura em sala de aula e é defendido que o ensino seja de um ponto de vista decolonial.

Tem-se por fim, portanto, formar alunos críticos e conscientes das variedades étnica e cultural e que, a partir disso, não apenas respeite os diferentes tipos de culturas (e literaturas) de seu meio, mas também lute para que vozes historicamente silenciadas ecoem nos mais diversos canais de comunicação social. Para encontrar formas de fazê-lo, são analisadas propostas de abordagem literária de Eduardo Silva Russell e, a partir delas, maneiras de iniciar criticamente os estudantes na literatura.

Como já dito, este artigo procura analisar a importância do ensino de literatura do ponto de vista decolonial. Buscando, a partir disso, possíveis meios de realizá-lo, investigando o papel do professor de literatura na formação social do estudante e propondo possíveis estratégias de ensino que busquem esse novo olhar da realidade, reumanizando sujeitos historicamente desumanizados pela colonialidade. Por fim, é esperado que se formem leitores críticos que compreendam a realidade e a diversidade cultural locais.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O QUE É DECOLONIALIDADE?

Foi na América Latina que “se configuraram e se estabeleceram a colonialidade e a globalidade” (QUIJANO, 2005, p. 9), de modo que foi com a invasão e colonização dela por países da Europa Ocidental que se formou o que foi nomeado “modernidade”, “um novo sistema de dominação social e um novo sistema de exploração social” (QUIJANO, 2005, P. 17), com novas relações entre dominantes e dominados; um novo padrão de poder. Conforme Quijano (2005, p. 17), é dentro desse contexto histórico que surge a ideia de raça, como um modo de naturalizar e justificar essas novas relações sociais de exploração do trabalho e de imposição ideológica.



Essa modernidade se caracteriza, portanto, pelo domínio de povos por outros, a partir das grandes navegações – as raízes do capitalismo. Esse período é marcado pelo desenvolvimento de novas relações de poder, com a imposição das culturas dos povos colonizadores aos povos colonizados, no processo de dominação destes por aqueles – além da dominação pelo uso da violência, de modo que a “produção histórica da América Latina começa com a destruição de todo um mundo histórico” (QUIJANO, 2005, p. 16). Para justificar a exploração da terra e do trabalho de populações inteiras, foi preciso impor-se ideologicamente sobre esses povos, de modo que as culturas europeias fossem vistas como superiores, o que se denomina eurocentrismo. Logo, o conceito de eurocentrismo surge para explicar esse fenômeno que busca justificar a imposição de culturas europeias a outras, notadamente, na América, às indígenas e às africanas, com o fim de manter o controle ideológico sobre esses povos explorados, para a manutenção econômica das nações ocidentais europeias.

Desse modo, durante esse momento histórico, diversos povos tiveram suas identidades culturais atacadas e, nesse processo, foram racializados como “índios” ou como “negros”. De tal maneira que, “durante quinhentos anos lhes foi ensinado a olhar-se com os olhos do dominador” (QUIJANO, 2005, p. 17).

O que hoje é chamado de América Latina esteve nesse espaço de “exercício da colonialidade do poder”, sendo, pois, esse “poder o modo hegemônico de produção e de controle do conhecimento” (QUIJANO, 2005, p. 14), o eurocentrismo; que distorce – e bloqueia – a percepção histórico-social dos povos latino-americanos, de forma que torna dificultoso debater sua história e identificar seus reais problemas.

Muitas feridas abertas durante a formação da América Latina ainda não puderam ser resolvidas, pois houve uma

[...] continuada repressão material e subjetiva dos sobreviventes, durante os séculos seguintes, até submetê-los à condição de camponeses iletrados, explorados e culturalmente colonizados e dependentes, isto é, até o desaparecimento de todo padrão livre e autônomo de objetivação de ideias, de imagens, de símbolos. Em outros termos, de símbolos, de alfabeto, de escritura, de artes visuais, sonoras e audiovisuais (QUIJANO, 2005, p. 16).

Perante o que foi dito, essas feridas estão ainda hoje presentes no contexto de vida de seus habitantes, e a necessidade de superá-las se faz para que a decolonização e a independência (de fato) desses países ocorra. Para isso, é importante liberar a “retina histórica da prisão eurocêntrica e reconhecer” a “experiência histórica” (QUIJANO, 2005, p. 16).



A literatura pode ter um importante papel nesse processo de superação, pois a partir dela (como de outras formas de expressão artística) o ser humano expressa o que sente, incluindo suas revoltas contra uma sociedade injusta e desigual. Logo, expor-se-á a seguir o porquê de a literatura ser um direito fundamental de todos.

2.2 O DIREITO À LITERATURA

Antonio Candido, em “O direito à literatura” (2011), defende que a literatura é uma necessidade fundamental de todos, sendo, portanto, um direito de todo ser humano. Ao falar sobre os direitos humanos, ele defende – com base nas concepções de “bens compreensíveis” e “bens incompreensíveis”, de Louis-Joseph Lebret – que existem bens que todos devem ter acesso (incompreensíveis), isto é, que são ligados à manutenção da vida (alimentação, moradia, vestuário etc.), e outros que são dispensáveis (compreensíveis), já que não são fundamentais para que se viva (produtos de luxo, por exemplo). Contudo, a divisão entre o que é fundamental ou não, entre os bens compreensíveis e incompreensíveis, não é tão clara nem rígida; pois algumas coisas não são estritamente necessárias para manter-se vivo, entando são para que se viva bem, com qualidade. Um bom exemplo disso é o direito de acesso à educação, que não mantém as pessoas vivas, mas é indispensável para a participação integral na sociedade contemporânea.

Além disso, Candido defende que há condições materiais para que esses direitos fundamentais sejam acessíveis a todos, e não o é por uma questão de má distribuição. Isso quer dizer que, apesar de a sociedade ter a capacidade de produzir o suficiente para suprir as necessidades de todas as pessoas, ela não distribui essa produção adequadamente, gerando desigualdades entre as diferentes classes sociais. Essas desigualdades são visíveis em todas as áreas da vida, desde a diferença de acesso à alimentação até de acesso à educação e, por que não, à literatura.

Frente a essas desigualdades sociais, se se compara a organização da sociedade atual com as anteriores, é possível perceber que, em vários aspectos, houve mudanças, ao menos no que se refere à ideia de que todos devem ter direito a uma vida digna e que devem ser respeitados, independentemente de etnia, religião, gênero, orientação sexual etc. Ainda que, muitas vezes, essa ideia permaneça apenas na constituição de discursos e ideologias, hoje há a possibilidade de lutar por justiça social. Ou seja, é possível discutir os problemas sociais, e, portanto, resolvê-los (se se



entende que para resolvê-los é necessário primeiramente discuti-los); no entanto, isso nem sempre é feito. Quando, porém, é feito, as classes subalternizadas conquistam seus direitos justamente pelo medo que as classes elitizadas têm de que aquelas tomem consciência de sua situação, “porque a sociedade sentiu que eles podem ser um fator de rompimento do estado de coisas, e o temor é um dos caminhos para a compreensão” (CANDIDO, 2011, p. 173).

Portanto, é de grande importância que as pessoas tenham consciência de seu lugar dentro da sociedade e que lutem não apenas por seus direitos (que é necessário que seja feito, evidentemente), mas também pelos direitos humanos, pelos direitos fundamentais aos quais cada sujeito deve ter acesso. Para Candido (2011, p. 174), direitos humanos é “reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo”; e se a literatura for entendida como uma necessidade do ser humano – por seu papel no processo de formação da identidade dos sujeitos, de ampliação de repertório de vida, de enriquecimento de visão de mundo –, ela será entendida também como indispensável à vida (se não para sua manutenção física, para a vida em sociedade), e consequentemente como um direito de todos. É claro que há muitos desafios para a democratização do acesso à literatura em um país como o Brasil, no qual muitos não têm acesso nem a alimentação, moradia e educação adequadas, por exemplo; entretanto, pelos motivos acima mencionados, também é preciso que isso seja buscado, que não seja privilégio de classes que detêm mais prestígio social.

Mas e o que justifica a literatura como um bem incompreensível, como indispensável à vida? Para Candido (2011, p. 176),

elas [a literatura e a arte] só poderão ser consideradas bens incompreensíveis segundo uma organização justa da sociedade se corresponderem a necessidades profundas do ser humano, a necessidades que não podem deixar de ser satisfeitas sob pena de desorganização pessoal, ou pelo menos de frustração mutiladora.

Para explicar o porquê de a literatura ser uma necessidade indispensável à vida, Candido observa-a “como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos” (2011, p. 176), ou seja, não a restringe aos chamados clássicos, mas enxerga-a em sua totalidade, como toda a produção verbal humana. Logo, sob esse ponto de vista, todo ser humano em toda sociedade necessita de literatura, necessita de manifestar-se artisticamente mediante o uso da palavra, da “criação ficcional ou poética” (CANDIDO, 2011, p. 177).



Ante o que foi exposto acima, vê-se a literatura, sim, como indispensável à vida, à expressão do indivíduo como sujeito, que interage com o outro em sociedade. A literatura tem, portanto, para Candido, um papel humanizador.

Com isso, compreende-se que o contato com a literatura é necessário para a formação da identidade dos sujeitos, de sua visão de mundo. A literatura constitui-os, assim, mediante o contato com outro que eles mantêm, no qual se incluem as experiências com a arte literária.

O Círculo de Bakhtin, segundo Costa-Hübes e Ortega (2018, p. 50), defende um sujeito “social, histórico e que se constitui na inter-ação entre o *eu* e o *outro*” (grifo do autor), seja em situações de comunicação face a face, seja em situações nas quais não haja esse contato direto – a literatura enquadra-se aqui –, mas sempre com todos os participantes dessa prática comunicativa socialmente situados. Esse outro é, na teoria bakhtiniana, fundamental nesse processo de constituição do sujeito, pois ele o provoca “a pensar sobre si mesmo, a voltar-se para si” (COSTA-HÜBES, ORTEGA, 2018, p. 51). Ou seja, o outro tem um papel ativo na formação do eu; de modo que o sujeito não se forma de dentro para fora, mas pelo contrário: de fora, nas relações sociais que trava durante sua vida. Entretanto, de acordo com Sobral (2020, p. 22), apesar dessa importância do outro em sua formação, o sujeito não é “submetido ao ambiente sócio-histórico”, pois também define o outro. Logo se vê a importância de um ensino de literatura que vise a formação crítica do alunado, pois quem recebe essa literatura criará, de uma maneira ou de outra, proposições sobre o que internalizou, portanto é importante que isso seja feito de forma a buscar uma sociedade mais justa e igual.

A constituição da identidade do sujeito a partir do outro ocorre em um processo chamado pelo dito círculo de excedente de visão. Nele, o sujeito, no momento em que passa a ver o mundo sob a ótica de outrem, tem acesso a conhecimentos aos quais não tinha antes – inclusive sobre si mesmo; porquanto “o sujeito sabe do outro o que este não pode saber de si mesmo, ao tempo em que depende do outro para saber o que ele mesmo não pode saber de si” (SOBRAL, 2020, p. 24).

Logo, quando se lê um livro, tem-se acesso a um ponto de vista novo sobre o mundo, que será logo incorporado pela pessoa que o recebe. Esta, porém, já tem seus próprios conhecimentos sobre o assunto, que vai além do que acaba de apreender – seu excedente de visão. É no contato e no diálogo entre o ponto de vista recebido por outrem com o excedente de visão do eu que as fronteiras da constituição do sujeito se vão formando.



Por conseguinte, o contato com a literatura, em todas as suas manifestações, é fundamental para a formação integral do sujeito; pois, desse modo, ele tem acesso a visões de mundo que podem ser importantes para o desenvolvimento da capacidade de exercer a cidadania, de lutar por direitos e por justiça social – por isso o enfoque deste trabalho em literatura decolonial, por entender-se que ela é especialmente importante para alunos brasileiros que vivem os problemas enfrentados aqui, que são discutidos em nossa literatura, não em outra –.

3. DESENVOLVIMENTO

3.1 O ENSINO DE LITERATURAS LATINO-AMERICANAS EM PERSPECTIVAS DECOLONIALISTAS

A colonização da América Latina pelos povos europeus produziu ideologias que reverberam nas sociedades colonizadas até os dias atuais. Nesse sentido, a atividade de docentes no âmbito das Letras é, segundo Russell (2023, p. 14), “propagadora de noções importantes para reverter os efeitos da colonização”. Entende-se, com isso, que a atuação de professores em instituições de ensino públicas e privadas da educação básica configura-se essencial na formação de sujeitos com visões e pensamentos decolonizados. Em adição, Russell (2023, p. 19) afirma que o exercício da leitura nas escolas “passa pela pluralidade de vozes, o trabalho com o texto é capaz de ampliar as referências culturais, expondo, além de determinadas problemáticas, os modos de combatê-las”, ou seja, o educando exposto às diferentes obras literárias e suas problemáticas é capaz de refletir sobre conceitos e preconceitos, de forma a (re)construir sua percepção sobre a sociedade, distanciando-se “do modo comum como se acostumou a apreender o mundo e a própria arte” (RUSSELL, 2023, p. 20).

Ante o exposto, o ensino de literaturas em perspectiva decolonial encara um desafio avassalador: reconhecer que as ideologias e as concepções que constituem a forma como se enxerga a realidade são, com efeito, ideais difundidos pelos colonizadores que, segundo Quijano (2005, p. 117), provaram ser mais duradouros e estáveis que o colonialismo em cuja matriz foram estabelecidos. Ainda, de acordo com Quijano:

[...] a perspectiva eurocêntrica de conhecimento opera como um espelho que distorce o que reflete. [...] Todos fomos conduzidos, sabendo ou não, querendo ou não, a ver e aceitar aquela imagem como nossa e como pertencente unicamente a nós. Dessa maneira seguimos sendo o que não somos. E como resultado não podemos nunca identificar nossos



verdadeiros problemas, muito menos resolvê-los, a não ser de uma maneira parcial e distorcida (QUIJANO, 2005, p. 129-130).

Entende-se, à vista do exposto, que muitos dos gostos, opiniões e problemas considerados “particulares” são, entretanto, marcas da colonização, cujas raízes estão intrínsecas nos indivíduos e estes são incapazes de percebê-las. Logo, o docente em sala de aula adquire a incumbência de, inicialmente, promover a percepção, por parte dos jovens, de que o modo como interpretam a sua realidade sócio-histórica-cultural foi-lhes ensinada e perpetuada durante o passar dos anos por meio de uma visão eurocêntrica.

No processo de reconhecimento do eurocentrismo surge a necessidade de valorizar o que é nacional, o que é regional, o que é da América Latina. Não significa, todavia, a negação de qualquer literatura proveniente da Europa, mas, por outro lado, significa reconhecer que as produções latinas constituem a identidade de seu povo e que em nada se assemelham ao europeu, tampouco devem sua origem às influências recebidas de povos do continente. Nesse sentido, há a busca por escritores latinos cujos nomes são, geralmente, pouco conhecidos e suas obras ilustram o país e a região em que vivem pela própria percepção.

Como já discutido anteriormente, todos devem ter o direito ao acesso à literatura em todas as suas manifestações, pelo seu papel humanizador e por participar do processo de constituição da identidade dos sujeitos, que se dá pelo contato com o outro mediante a linguagem. Assim, percebendo esse papel privilegiado da literatura nas formações identitárias, é de grande importância que seja trabalhada a fim de se realizar essa virada decolonial. Quando se realiza, por exemplo, a leitura de algum texto de Machado de Assis, é importante, para além de uma leitura superficial, que sejam compreendidas as críticas às contradições da sociedade do século XIX (uma sociedade extremamente racista e escravocrata).

Russell (2023, p. 32-33) sugere que a literatura seja trabalhada em sala de aula pelos textos, em vez de trabalhá-la pelos contextos em aulas expositivas. De acordo com a concepção dialógica bakhtiniana, segundo Fiorin (2020, p. 65), “a análise histórica dos textos deixa de ser a descrição de uma época, a narrativa da vida de um autor, para transformar-se numa fina e sutil análise semântica”; ou seja, o contexto da obra, a sua análise histórica e consequentemente as contradições sociais presentes nela, são encontradas no texto, em seus enunciados e em suas vozes.

Portanto, Russell (2023, p. 35) sugere que o ensino de literatura não se pode basear em uma simples exposição de conteúdos, mas que os professores devem despertar o interesse do aluno no



que lhe é apresentado. Ainda no exemplo de Machado de Assis, não seria adequada uma aula na qual o professor expusesse todo o contexto de produção das obras machadianas, sem que despertasse nos discentes a vontade e a capacidade de interpretá-las. Assim, trata-se de, no lugar de simplesmente apresentar o contexto de produção desses textos, trabalhar a obra em si, e, a partir dela, finalmente entender o contexto e os problemas apresentados.

Com isso, os textos devem ser introduzidos aos alunos com a finalidade de provocar-lhes uma atitude ativa perante o que foi lido, a fim de que reflitam e indaguem sobre isso; de que pesquisem, interpretem e produzam novos textos, descobrindo novos pontos de vista que ampliarão seu repertório. É importante, contudo, que isso seja feito de modo a despertar no aluno uma visão de mundo crítica e decolonizada.

Desse modo, é evidente que o aluno assume uma posição ativa no processo de ensino/aprendizagem, pois é ele quem busca nos enunciados que lhe chegam novos pontos de vista que o constituirão como sujeito, que ampliarão seu repertório. Nesse processo, o papel do professor é de mediar o contato do aluno com os textos – com o outro –.

A escolha de textos a serem trabalhados, logo, é de extrema importância, uma vez que é preciso utilizar textos que atendam às necessidades de trabalhar a realidade local.

Ao olhar para a história da literatura latino-americana, vê-se que ela se forma em um processo de imposição da língua e das formas de escrita (gêneros discursivos) do colonizador europeu, pois

além da sua função própria de criar formas expressivas, a literatura serviu para celebrar e inculcar os valores cristãos e a concepção metropolitana de vida social, consolidando não apenas a presença de Deus e do rei, mas o monopólio da língua (CANDIDO, 2023, p. 13).

Não obstante, com as condições próprias do tipo de sociedade que se estruturou no novo mundo, marcada pela divisão das pessoas em raças (conceito que surge com a colonização da América, como já destacado neste trabalho), por uma sociedade extremamente racista e pela exploração da terra e do trabalho; que deram à literatura local especificidades advindas dessas contradições sociais.

Desse modo, algo que caracterizou a literatura brasileira – assim como as outras latino-americanas e de outros países que sofreram processo de colonização semelhante – foi o uso da língua do colonizador com o fim de travar uma luta anticolonial; algo como uma “adaptação” do que foi imposto pelos europeus, a serviço da busca de expressar as particularidades regionais.



No Brasil, por exemplo, segundo Candido (2023, p. 15), houve dois momentos de grande ruptura dentro da história literária, nos quais se buscou um afastamento maior do que era próprio da metrópole, o Romantismo e o Modernismo. No Romantismo, apesar de haver uma “continuidade histórica” em relação ao Arcadismo, “há uma ruptura estética evidente” (CANDIDO, 2023, p. 37), porquanto “predomina a tônica localista, com o esforço de ser diferente, afirmar a peculiaridade, criar uma expressão nova e se possível única, para manifestar a singularidade do país e do eu” (CANDIDO, 2023, p. 38), como consequência clara de um país recém-independente. Isso se manifesta na busca de símbolos nacionais, especialmente dos povos nativos como tema.

Há, no que foi dito acima, elementos que podem ser trabalhados com um ponto de vista decolonial, especialmente no que tange a uma literatura que busca afastar-se da imposição europeia – ainda que, conforme Candido (2023, p. 38), ainda haja influências da literatura francesa; é de notar-se o distanciamento consciente da imagem de Portugal –. No entanto, esse afastamento aparece, principalmente, a partir da segunda ruptura citada: do Modernismo, “um movimento cultural e social de âmbito bastante largo, que promoveu a reavaliação da cultura brasileira” (CANDIDO, 2023, p. 70-71). Esse período foi importante para o desenvolvimento da literatura brasileira por colocar-se contra a estética acadêmica, utilizando-se de temas cotidianos e de uma linguagem coloquial, como oposição a uma literatura alienada dos problemas próprios de uma região que está à margem do mundo; e que condizia mais adequadamente com a realidade de um país diverso como o Brasil. A partir das liberdades formais conquistadas pelos modernistas “heroicos”, a literatura no Brasil desenvolveu-se mais proximamente de temas pertinentes às discussões referentes à luta por justiça social.

Logo, proporcionar o contato de educandos com tais obras difunde a concepção de que as diferentes manifestações culturais do Brasil são, em essência, aquilo que atribui a identidade única que o país apresenta, que traduz os problemas locais e que propõe mudanças. Além disso, pode-se compreender que o que é nacional tem prestígio e beleza, extrapolando o pensamento eurocêntrico de que somente as formas culturais da Europa possuem valor.

Ademais, levando em consideração as similaridades entre os períodos coloniais do Brasil e de outros países latino-americanos e entre os problemas referentes ao neocolonialismo enfrentados por eles (que existem até hoje), a literatura desses outros países podem servir também de exemplo para essa tentativa de decolonializar-se mediante o ensino de literatura na escola.



Para tanto, é possível, quando se quer trabalhar símbolos de resistência ao colonialismo, que se utilize autores como o peruano César Vallejo, que em parte de sua obra faz uso de temas incas – um símbolo de resistência anticolonial no Peru, principalmente se se observa imagens como a de Tupac Amaru –; ou autores pertencentes ao Realismo Mágico, como Gabriel García Márquez, que, além de muito influentes no mundo todo, escancaram as contradições presentes em uma região que luta por tornar-se independente de fato, inclusive ideologicamente.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou demonstrar a importância do acesso à literatura como um modo de se obter um pensamento crítico no que diz respeito à percepção da realidade latino-americana como um território com um histórico colonial, no qual ainda existe um ponto de vista eurocêntrico sobre as próprias realidades.

Percebendo que a literatura tem papel fundamental para a formação da identidade dos sujeitos, concluiu-se que pode ser utilizada com o fim de formar sujeitos críticos que possam pensar a realidade local com uma visão de mundo também local, que contemple os problemas por eles enfrentados.

Portanto, constatou-se que é preciso trabalhar, para esse fim, com autores que vivenciam as contradições próprias surgidas do processo colonial que ocorreu na América Latina; contradições essas que se observam na realidade brasileira, naturalmente.

REFERÊNCIAS

CANDIDO, Antonio. **Iniciação à literatura brasileira**. São Paulo: Todavia, 2023.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-193. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7664524/mod_resource/content/1/Candido%20O%20Direito%20%C3%A0%20Literatura.pdf. Acesso em: 03 out. 2023.



COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição; ORTEGA, Leliane Regina. A constituição da identidade do sujeito na relação professor-aluno. In: SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição (org). **O lugar da subjetividade no ensino da língua(gem)**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018. p. 47-74.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2. ed., São Paulo: Contexto, 2020.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. **Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales**. Buenos Aires: 2005. p. 117-142. Disponível em: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acesso em: 05 out. 2023.

QUIJANO, Aníbal. Dom Quixote e os moinhos de vento na América Latina. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 19, n. 55, p. 9-31, 2005. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/10091>. Acesso em: 6 out. 2023

RUSSELL, Eduardo Silva. **O ensino de Língua e Literaturas em perspectivas decoloniais? O que dizem os professores e as professoras**. Tese de Doutorado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=12798020. Acesso em: 04 out. 2023.

SOBRAL, Adail. Ato/atividade e evento. In: BRAITH, Beth (org). **Bakhtin: conceitos-chave**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2020.