

ORIGINAL ARTICLE

# Patrões e empregados: relações de poder e classe na sociedade brasileira e o ensino de língua e literatura brasileira para estrangeiros

Joyce Fernandes <sup>1</sup>, Laís Maria Rosal Botler <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidade Hebraica de Jerusalém, Jerusalém, Israel.

## RESUMO

Na literatura brasileira há representações de relações de classe que permitem uma reflexão através de uma construção crítica relativa aos papéis que essas relações têm na sociedade. A partir de um relato de experiência da prática de ensino de duas professoras, pretende-se refletir sobre possíveis abordagens das relações existentes entre patrões e empregados na sociedade brasileira, em aulas de português e literatura brasileira para estrangeiros. Analisaremos essas relações nas obras *Dois Irmãos*, de Milton Hatoum, *O Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, e crônicas de Clarice Lispector publicadas no livro *A Descoberta do Mundo*, a partir de uma abordagem de ensino baseada em um método dialógico (Hayes, 1990), focada no desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos. O tema se mostrou frutífero para o ensino de português como língua estrangeira, pois permitiu ser ampliado para outras questões culturais e históricas brasileiras, enriquecendo o processo de aprendizado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Literatura brasileira; Ensino de Português como Língua Estrangeira; Cultura brasileira para estrangeiros.

## *Employers and employees: power and class relations in Brazilian society and the teaching of Brazilian literature and Portuguese to foreigners*

### ABSTRACT

In Brazilian literature, there are representations of class relations that lead us to reflection through a critical construction regarding the roles that these relations have in society. Our intention is to reflect on teaching approaches of the existing relations between employers and employees in Brazilian society, from the experience report on the teaching practice of two lecturers, in classes of language and Brazilian literature to foreigners. We will analyze these relations in *Dois Irmãos*, by Milton Hatoum, *O Auto da Compadecida*, by Ariano Suassuna, and chronicles by Clarice Lispector published in the book *A Descoberta do Mundo*, founded on a teaching approach based on the dialogic method by Hayes (1990), which focuses on the development of students' critical thinking. The topic has been shown to be fruitful in teaching Portuguese as a foreign language, as it allowed to be extended to other Brazilian cultural and historical issues, enriching the learning process.

**KEYWORDS:** Brazilian literature; Teaching Portuguese as a Foreign Language; Brazilian culture to foreigners.

### Corresponding Author:

JOYCE FERNANDES  
<[joyce.fernandes@mail.huji.ac.il](mailto:joyce.fernandes@mail.huji.ac.il)>



This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International license, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original publication is properly cited.  
<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

## 1. INTRODUÇÃO

A literatura é um instrumento de construção e manifestação de representações históricas e sociais, que pode servir como veículo de consolidação de tais representações e contribuir para a permanência ou não de certos estereótipos e ideologias social e culturalmente consolidadas em uma sociedade. Seu poder está em seu próprio lugar de prestígio como uma categoria de produção artística de alto nível, em alguns lugares ainda considerada elitista e seletiva, predominantemente produzida por homens, brancos, de classe média e alta. Como afirma Dalcastagné, “tal como outras formas de expressão, ela apenas manifesta uma discriminação que permeia toda a nossa estrutura social” (2008, p. 97).

As representações do povo brasileiro e suas relações de classe encontradas na literatura brasileira reflete, em alguns casos, preconceitos existentes no seio da sociedade brasileira vigentes desde os tempos da colonização, como a estrutura familiar patriarcal, as camadas sociais hierarquizadas conforme a cor da pele, origem e condição financeira, as relações entre patrões e empregados, seja em casa, seja na empresa, etc. Em outros casos, a literatura serve como ferramenta de resistência e combate a preconceitos e também de crítica a práticas sociais discriminatórias e redutoras de certos grupos.

A análise de tais abordagens e das distintas formas com que a literatura se relaciona à realidade, de forma crítica e reflexiva, pode ser um recurso frutífero no ensino de língua portuguesa, literatura e cultura brasileiras para estrangeiros, auxiliando-os a compreender certos mecanismos de interação que regem a sociedade brasileira atual. Concordamos com Fornari (2006, p. 17), segundo a qual, além de desenvolver a prática da leitura e propiciar o desenvolvimento das demais habilidades linguísticas, a literatura na aula de língua estrangeira contribui “para uma aproximação mais profunda entre o aluno e o universo da língua alvo, proporcionando o contato com questões culturais, diferentes visões sobre uma mesma realidade, formas de representação dessa realidade, diferentes registros e variados usos de recursos linguísticos”.

Nessa perspectiva, a literatura brasileira entra como parte cultural a ser trabalhada em sala de aula e como texto autêntico a partir do qual a aprendizagem da língua é desenvolvida, uma vez que a literatura, conforme Gledson (2014), é uma ótima maneira de aprender sobre a língua e, principalmente, sobre o Brasil. Entretanto, conforme analisou Takahashi (2008), a abordagem de textos literários em livros didáticos de Português como Língua Estrangeira é ainda muito incipiente, o que torna o papel do professor ainda mais imprescindível no momento da seleção do conteúdo literário a ser abordado.

Através de um método de ensino fundamentado no desenvolvimento e exercício do pensamento crítico por meio de debates, discussões e atividades pedagógicas diversas, propõe-se que seja possível promover o aprendizado reflexivo e contextualizado de aspectos da cultura brasileira sobre os quais estudantes estrangeiros, que nunca estiveram no Brasil, teriam maiores dificuldades de assimilar sem o auxílio da linguagem e do universo literários. O conceito de pensamento crítico é aplicado aqui como descrito por Hayes:

Pensamento crítico [...] significa tomar decisões inteligentes sobre o que acreditar ou fazer através do pensamento reflexivo e sensato. Pensamento crítico significa ser capaz de fazer inferências, comparações, determinar causas e efeitos, julgar a confiabilidade de fontes, identificar generalizações excessivas, distinguir entre fatos e opiniões, e empregar inúmeras outras habilidades (1990, p. 2).

A partir de um ensino dialógico (Hayes, 1990), focado no emprego ativo do pensamento crítico, tendo como recurso textos literários, para o ensino de língua portuguesa, história e cultura brasileiras para estrangeiros fora do Brasil, o presente artigo pretende apresentar uma proposta de abordagem de ensino das representações literárias de algumas das relações entre patrões e empregados existentes na sociedade brasileira. A escolha do tema se deve ao fato de que ele perpassa diferentes relações na sociedade brasileira, apesar de ser muitas vezes ignorado.

A experiência da leitura literária fornece ao leitor oportunidades de reconhecer a si mesmo e ao outro através de uma dinâmica da alteridade. Conforme afirma Schwab (1996), a linguagem literária por si mesma é marcada por uma certa alteridade, que pode intervir em outras formas de contato cultural, modificando, inclusive, nossos padrões de relação com o diferente e as reações de estranhamento frente a ele. Isso ocorre, segundo a autora, por não estarmos expostos apenas aos fatos em si de uma cultura, mas também a seus múltiplos reflexos na narrativa, como expectativas, preconceitos, desejos, necessidades e outros. Schwab defende, ainda, que, ao nos colocar em contato com outros mundos, a literatura nos traz de volta a nós mesmos, de forma renovada e modificada.

Sob esse ponto de vista, temos o estranhamento na perspectiva freudiana, conforme o descreve Maggi (2015, p. 280):

O sujeito estranha quando sentimentos e emoções retornam do que fora recalçado no seu inconsciente. Na relação com o Outro, o sujeito transfere desejos, sentimentos, expectativas, ao mesmo tempo em que sente medo, assusta-se pela identificação inconsciente. O que se estranha no outro pode ser o que está recalçado dentro do sujeito que se amedronta ou que estranha. A diferença se constitui a partir da semelhança, a alteridade a partir da identificação.

Em um curso de língua ou literatura para estrangeiros, nos momentos em que o texto literário é o foco das aulas, cabe ao professor ser o mediador e criar pontes de sentido entre esse texto, alheio à realidade dos leitores em questão, e os alunos, provenientes de contextos culturais e sociais tão distintos. Yancey afirma que, “especialmente em um país pluralista, a habilidade de se relacionar com o *outro* é crítica, e essa habilidade é estimulada pela leitura (2004, p. 5).”<sup>1</sup> Nessa perspectiva, o trabalho aqui apresentado busca também refletir sobre as escolhas dos textos abordados em sala de aula e a metodologia de ensino aplicada, considerando a hipótese de estranhamento como um fator de distanciamento entre leitor e texto, e consequentemente da necessidade de mediação nessa experiência de alteridade.

<sup>1</sup> “Especially in a pluralistic country, the ability to relate to the other is critical, and “that ability is nurtured by reading” (Trad. nossa).

Tal hipótese é levantada com base, principalmente, no perfil dos alunos em questão. O público alvo do projeto aqui exposto são os alunos dos cursos de literatura da Universidade Hebraica de Jerusalém e os alunos dos cursos de Português como Língua Estrangeira e Cultura Brasileira do Centro Cultural da Embaixada do Brasil em Tel Aviv (CCB).

Assim como acontece naturalmente na maioria dos cursos de língua e literatura para estrangeiros, o perfil dos alunos difere muito de um curso para outro e, muitas vezes, dentro do mesmo curso. Na universidade, por exemplo, os alunos são jovens, normalmente com menos de 30 anos, estudantes de graduação, com experiências de viagens pela América Latina e pelo Brasil, de onde surge o interesse por estudar a língua e literatura do país. Alguns são brasileiros que vivem em Israel, mas a maioria dos estudantes são israelenses.

Já no CCB, os alunos são de faixa etária que varia entre 20 e 70 anos, que têm interesse em aprender português por motivos diversos: família brasileira, familiaridade com a capoeira, gosto pela música, entre outros. A maioria é formada por israelenses judeus, além de alguns imigrantes com dupla nacionalidade, advindos de países como Índia, Rússia e Estados Unidos. Além disso, há uma turma de falantes de espanhol, separada dos demais devido à proximidade da língua materna com o português.

Apesar de o conhecimento dos alunos de ambos os cursos a respeito da literatura brasileira ser praticamente nulo, é preciso levar em consideração que “nenhum aluno chega à sala de aula virgem de conhecimentos. Mesmo em ambiente estrangeiro, a literatura brasileira remete a certa compreensão da categoria ‘literatura’, a certos pressupostos, certas associações, em relação ao que se convém qualificar de ‘brasileiro’” (Riaudel, 2014, p. 89). Assim, criar um ambiente em que os alunos possam se expressar e compartilhar suas opiniões e experiências com outras leituras que dialogam com as abordadas em sala de aula é relevante para desenvolver debates e aproximar a literatura brasileira da realidade dos alunos. Seus conhecimentos prévios podem servir de ponte para que eles comecem a compreender a nova literatura a partir de análises comparativas.

O curso de literatura lecionado na Universidade Hebraica de Jerusalém faz parte do programa de leitorado, mantido pelo Ministério das Relações Exteriores do Brasil. Intitulado “Introduction to Portuguese Literature”, o curso tem por objetivo geral oferecer uma introdução à literatura escrita em língua portuguesa, mas recebe foco na literatura brasileira, devido à origem do programa.

Por outro lado, no CCB são oferecidos cursos de Língua Portuguesa e Cultura Brasileiras com carga horária semestral de 70 horas acadêmicas. Nesse contexto, textos literários são introduzidos desde os níveis iniciais, com poemas e crônicas, mas fazem parte principalmente das aulas de níveis intermediários e avançados, tanto como expressão artística e cultural do Brasil quanto como instrumento para desenvolverem novas habilidades linguísticas. Eles servem, como afirma Takahashi, “para o desenvolvimento da comunicação em língua estrangeira tanto por serem autênticos, em oposição à ‘fabricados para o curso’, quanto por integrarem fatores culturais e serem utilizados como instrumentos no processo de apropriação do discurso do outro” (Takahashi, 2008, p. 12). A partir do nível B2 e na turma de falantes de espanhol, a cada semestre a turma escolhe um livro de literatura brasileira

para ler. O livro é lido por completo em sala de aula ou partes em casa e partes na sala de aula. A partir dos livros, são selecionados temas sobre a cultura e a vida no Brasil que servem para discussão e aprofundamento de maneiras que serão aqui descritas e analisadas posteriormente.

## 2. SOBRE AS OBRAS

O trabalho com as obras *Dois Irmãos*, de Milton Hatoum e *O Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, além de crônicas de Clarice Lispector encontradas na coletânea *A Descoberta do Mundo*, possibilitou a abordagem do tema das relações entre patrões e empregados na sociedade brasileira. A escolha desses textos se justifica pela diversidade de interações entre indivíduos das esferas sociais aqui discutidas, nelas representadas, além do fato de cada obra retratar momentos históricos distintos e de serem exemplos de gêneros literários variados, sendo um romance, uma peça de teatro e crônicas.

A abordagem de ensino aqui aplicada pode ser explicada através do método dialógico descrito por Hayes, a partir do qual o ensino de literatura é baseado em atividades que priorizam o diálogo entre os alunos em cinco passos:

- (1) pedir aos alunos que respondam questões abertas sobre suas leituras,
- (2) comparar seus argumentos com os dos colegas,
- (3) refletir sobre seus próprios argumentos após ouvir o que os outros disseram,
- (4) revisar ou manter suas respostas à luz dos outros pontos de vista, e
- (5) demonstrar seu entendimento de uma obra literária através de uma tarefa oral ou escrita” (1990, p. 12-13).

Na abordagem de ensino definida por Hayes (1990), tarefa é entendida como um exercício atribuído pelo professor, que pode ser realizado pelos alunos oralmente, como em uma apresentação individual em que cada um expressa suas conclusões sobre o texto após a discussão em grupo, ou de forma escrita, através de um diário de aula, por exemplo, no qual os alunos escrevem uma reflexão sobre o que aprenderam, sobre como seus pontos de vista foram modificados, ou reforçados, pela discussão em sala. No contexto de ensino universitário, por exemplo, os alunos podem ser orientados a produzir um artigo em formato mais acadêmico.

O trabalho com o livro *Dois Irmãos* foi desenvolvido no CCB Tel Aviv com uma turma de nível B do curso de Hispanohablantes. Como se trata de uma obra longa, os alunos liam os capítulos em casa para discuti-los em sala, enquanto a professora selecionou alguns trechos que considerou mais relevantes para serem lidos em sala. Em alguns momentos, os alunos também ficaram responsáveis por escolher os trechos que considerassem mais importantes no capítulo lido. A partir desses trechos, realizamos discussões sobre aspectos culturais que seriam importantes para a melhor compreensão do livro, como escravidão, a imigração árabe para o Brasil, o ciclo da borracha, a ditadura militar e especificidades da região norte do Brasil, sempre buscando fazer paralelos entre a realidade retratada no livro, a realidade vivida pelos alunos em seus países de origem (latino-americanos) e questões atuais, a partir de reportagens documentais sobre alguns desses

temas. As reportagens eram, originalmente, destinadas à televisão brasileira, e estão disponíveis no youtube.<sup>2</sup>

A relação entre patrão e empregada é abordada no romance a partir da interação entre a personagem Domingas e o narrador Nael - os “empregados”, e Zana e Halim - os “patrões”. Essa é uma relação complexa em virtude da situação de Domingas, uma índia, que fora comprada de freiras e que passara toda sua vida trabalhando na casa de Zana e Halim, muitas vezes sendo tratada como parte da família, outras vezes sendo tratada exclusivamente como empregada. Domingas tem um filho após ser violentada por um dos filhos dos patrões, mas permanece na mesma posição dúbia. Todo esse vínculo gerou estranhamento nos alunos e questionamentos cujas respostas não se explicitam do início ao fim do livro, como: Qual é o relacionamento dela com a família? Ela é empregada ou escrava? Eles pagam um salário para ela?

A partir dessas dúvidas, foram geradas entre os alunos reflexões sobre colonialismo, que eles explicitaram durante a leitura do texto conhecer muito bem em seus países de origem – México, Argentina e Costa Rica –, e os desdobramentos deste na sociedade brasileira atual.

Como as respostas para as questões dos alunos não se explicitam no texto, pediu-se aos alunos que buscassem trechos que os levasse a inferir alguma conclusão, justificando-a. Um exemplo encontrado pelos alunos para justificar uma relação de escravidão foi o trecho abaixo:

Ela aproveitava a ausência de Halim e inventava tarefas pesadas, me fazia trabalhar em dobro, eu mal tinha tempo de ficar com minha mãe. Quantas vezes pensei em fugir! Uma vez entrei num navio italiano e me escondi, estava decidido: ia embora, duas semanas depois desembarcaria em Gênova, e eu só sabia que era um porto na Itália. Tinha rompantes de fuga, podia embarcar para Santarém ou Belém, seria mais fácil. Olhava para todos aqueles barcos e navios atracados no Manaus Harbour e adiava a partida. A imagem de minha mãe crescia na minha cabeça, eu não queria deixá-la sozinha nos fundos do quintal, não ia conseguir... Ela nunca quis se aventurar. “Estás louco? Só de pensar me dá uma tremedeira, tens que ter paciência com a Zana, com o Omar, o Halim gosta de ti.” Domingas caiu no conto da paciência, ela que chorava quando me via correndo e bufando, faltando aula, engolindo desaforos. Então, fiquei com ela, suporrei a nossa sina (Hatoum, 2000, p. 57).

Os alunos destacaram a presença de expressões relacionadas ao tema da fuga como um indício de que não se tratava de um trabalho oficializado ou pago, mas sim de uma relação que se aproximava à escravidão, pois se eles precisavam fugir, não havia a liberdade que caracteriza um trabalho não-escravo. Toda a discussão foi mediada pela professora, mas a inquietação causada nos alunos foi gerada pelo próprio texto, ao não explicitar juízo de valor sobre a relação entre Domingas e os patrões Halim e Zana, apesar de ser uma questão abordada de forma recorrente no texto. DaMatta (1986, p. 33), ao discutir os problemas nas relações entre patrões e empregadas no Brasil, destaca que estes são mais graves quando se trata das empregadas

<sup>2</sup> Exemplo de reportagem foi o vídeo: “Profissão repórter – 30.06.15 – Domésticas parte 1”, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ejTq8ln1N2c&t=355s>

domésticas, “as quais são pessoas que, vivendo na casa de seus patrões, realizam aquilo que, em casa, está banido por definição: o trabalho. Nessa situação, elas repetem a mesma situação dos escravos da casa de antigamente, permitindo confundir relações morais de intimidade e simpatia com uma relação puramente econômica”.

Tais discussões nos levaram a refletir em sala sobre como essas relações se dão hoje em dia no Brasil e nos demais países da América Latina, aproximando a realidade brasileira da realidade dos alunos. Para aprofundar as discussões, assistimos a reportagens que retratavam a situação atual dos temas e debatemos em sala sobre as causas e os efeitos da nova lei que regulamenta o trabalho dos funcionários domésticos no Brasil. Inicialmente, a professora propôs que os alunos assistissem à reportagem “Profissão repórter – 30.06.15 – Domésticas parte 1”<sup>3</sup>. Após assistir ao vídeo, foi realizado um debate mediado pela professora a partir das seguintes questões: Por que as domésticas ganham tão pouco? Qual a origem do trabalho doméstico? Há algum trabalho com características semelhantes em Israel? Se elas não fossem domésticas, o que seriam? O que é preciso fazer para que a situação das domésticas mude?

A partir da discussão e da explicitação de alguns aspectos pela professora, os alunos puderam refletir mais sobre o papel das empregadas domésticas no Brasil e a influência da escravidão no Brasil nessas relações até os dias atuais. Também como consequência dessa discussão, a partir de perguntas geradas pelos alunos, em um momento posterior eles também assistiram à reportagem “Profissão repórter 29.11.17 – Trabalho escravo”<sup>4</sup>, a partir da qual puderam aprofundar os conhecimentos sobre a escravidão no Brasil. Após assistir à reportagem, os alunos foram estimulados a comparar a realidade apresentada no livro com o conceito de escravidão apresentado na reportagem e presente na lei brasileira, e discutir sobre possíveis consequências da mudança no conceito de escravidão para a sociedade atualmente.

Na perspectiva de Hayes (1990), comparar, fazer inferências e refletir sobre as causas e efeitos é uma das maneiras de desenvolver o pensamento crítico, e efetivamente após as reflexões pudemos perceber no discurso produzido pelos alunos que eles passaram a compreender a complexidade das relações entre patrões e empregados no Brasil de uma maneira que superou a visão inicial baseada na própria realidade, conseguindo analisar o problema a partir de uma análise da realidade do outro. A evolução na compreensão dessa realidade foi acessada através dos novos argumentos apresentados pelos alunos ao final das discussões orais, revelando mudanças de pontos de vista, e também através da produção oral em que inferiram sobre as consequências sociais do atual conceito de escravidão, revelando uma consciência mais aprofundada dos aspectos sociais e culturais abordados em aula.

A peça de teatro *O Auto da Compadecida* também foi trabalhada com os alunos do CCB, dessa vez com uma turma de nível B2. Por se tratar de um texto mais curto do gênero peça teatral, o texto foi lido por completo, em aula com os alunos. Como se tratava de uma turma pequena, de quatro

<sup>3</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=ejTq8ln1N2c&t=355s>

<sup>4</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=ds3NfVcWX58&t=187s>

alunos, cada aluno assumia o papel de diferentes personagens a cada aula. Foi, portanto, um trabalho *per se* muito rico no que concerne à entonação e à pronúncia. Paralelamente ao texto, assistimos a trechos da minissérie correspondentes à parte lida, o que permitia aos alunos comparar a própria leitura com a releitura e interpretação da obra televisiva.

Antes de iniciar a leitura da peça, os alunos assistiram ao vídeo “Ariano Suassuna no jornal da Globo”<sup>5</sup>, com o objetivo de conhecer o autor e alguns de seus princípios, e foi exibida a primeira parte da minissérie produzida pela Globo<sup>6</sup>, baseada no livro *O Auto da Compadecida*. A partir do trecho da minissérie, os alunos foram questionados: onde se passa a história? O que já podem entender sobre quem são os personagens e quais são suas características? Há alguma especificidade na forma como eles falam? Os alunos, que já haviam feito um projeto sobre variação linguística, fizeram comentários sobre os sotaques dos personagens, sobre o cenário e sobre alguns estereótipos.

Ariano Suassuna, em sua peça, aborda a questão sobre patrão e empregado a partir da relação entre os personagens João Grilo e Chicó e seus patrões o Padeiro e Dorinha, sua esposa, como no seguinte exemplo da fala de João Grilo:

JOÃO GRILO – Nem pode querer, Chicó. Você é um miserável que não tem nada, e a fraqueza dela é dinheiro e bicho.

CHICÓ – Dinheiro e bicho?

JOÃO GRILO – Sim. Tenho certeza de que ela não o teria deixado se você fosse rico. Nasceu pobre, enriqueceu com o negócio da padaria e agora só pensa nisso. Mas eu hei de me vingar dela e do marido de uma vez.

CHICÓ – Por que essa raiva dela?

JOÃO GRILO – Ó homem sem vergonha! Você inda pergunta? Está esquecido de que ela o deixou? Está esquecido da exploração que eles fazem conosco naquela padaria do inferno? Pensam que são o cão só porque enriqueceram, mas um dia hão de me pagar. E a raiva que eu tenho é porque quando estava doente, me acabando em cima de uma cama, via passar o prato de comida que ela mandava para o cachorro. Até carne passada na manteiga tinha. Para mim, nada, João Grilo que se danasse (Suassuna, 2005, p. 27).

Ao valorizar a cadela em detrimento dos empregados e ao exercer uma influência psicológica sobre eles, por meio de chantagens e pedidos que vão além do que o trabalho proposto demandaria, os patrões representam a confusão nesse relacionamento, conforme descreve DaMatta (1986, p. 32), que ultrapassa a relação econômica e chega a uma relação moral.

A partir dessa relação, a turma foi estimulada pela professora a refletir sobre as diferenças sociais no Brasil, especificamente no Nordeste. Para guiar a discussão, receberam um roteiro de leitura em que deveriam responder por escrito as seguintes questões: Que características podem ser inferidas do personagem Chicó nesse trecho? Como você descreveria as relações entre os personagens João Grilo e Chicó e os donos da padaria? Por que João Grilo tem raiva de Dorinha? A que exploração João Grilo se refere? Em sua realidade,

<sup>5</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=IDgcLAuP7qI&t=196s>

<sup>6</sup> [https://www.youtube.com/watch?v=\\_qo6Zyyq9rk](https://www.youtube.com/watch?v=_qo6Zyyq9rk)



você já viu pessoas serem tratadas dessa maneira? Após responderem por escrito em casa, os alunos emitiram suas opiniões e escutaram as dos colegas, podendo refletir sobre o tema e sobre a própria compreensão do texto, modificando-a a partir do olhar do outro. Por já estarem em um nível avançado e terem um contato muito próximo com a cultura brasileira, a relação entre João Grilo e Chicó e os patrões não pareceu muito absurda para os alunos, apesar de ainda se mostrar inaceitável. Eles buscaram traçar paralelos com outros relacionamentos do tipo no contexto israelense, destacando semelhanças e diferenças e assim demonstraram compreender ainda melhor o problema.

Durante o processo de leitura d'O Auto da Compadecida, a professora sugeriu que os alunos buscassem temas de interesse relacionados ao livro para apresentarem aos colegas um seminário no final do semestre, com o objetivo de aprofundar os conhecimentos sobre diferentes aspectos da cultura brasileira, compartilhá-los com os colegas e de ter a experiência de uma produção oral planejada, em um contexto um pouco mais formal, em língua portuguesa. Inicialmente, a professora solicitou que os alunos descrevessem as características do gênero seminário: por que se faz um seminário? O que é necessário para que um seminário seja de qualidade? Quais as etapas de preparação de um seminário?

Após as respostas dos alunos, a professora entregou o texto "Seminário"<sup>7</sup>, para que pudessem ler e comparar com as características que haviam descrito. Alguns alunos consideraram o texto sem importância, pois já haviam feito seminários e consideravam conhecer bem as características do gênero. Nas duas aulas seguintes, após definirem o tema, os alunos buscaram recursos sobre o tema para resumi-los e compartilhá-los com a professora. Por fim, prepararam a apresentação do seminário, com o auxílio de recursos audiovisuais, com a orientação de preocupar-se em diferenciar a linguagem utilizada na elaboração do seminário da linguagem oral a ser utilizada no momento da apresentação. Como resultado desse processo, os alunos realizaram pesquisas sobre temas relacionados ao livro, como o cangaço, o Movimento Armorial e as relações entre patrões e empregados no Brasil e elaboraram um seminário que foi apresentado para a turma. A avaliação dos alunos considerou o processo como um todo, desde a leitura e os resumos, até a apresentação para a turma, a interação durante a apresentação dos colegas e a elaboração de um texto escrito final sobre o tema, articulando, assim, as quatro habilidades da língua: leitura, escrita, compreensão oral e fala.

As crônicas escolhidas da coletânea *A Descoberta do Mundo*, de Clarice Lispector, foram *A mineira calada*, *A vidente*, *Agradecimento?*, *"A Coisa"*, *Por detrás da devoção*, *Das doçuras de Deus* e *De outras doçuras de Deus*. As crônicas foram trabalhadas em uma das turmas do curso de Introdução à Literatura em Língua Portuguesa, oferecido para alunos de nível de graduação do Departamento de Estudos Espanhóis e Latino-americanos da Universidade Hebraica de Jerusalém. Por serem crônicas curtas a leitura foi feita em sala de aula e foi pedido aos alunos que identificassem o tema recorrente em todos os textos. Após essa identificação os alunos receberam algumas questões sobre as crônicas para responder individualmente. As perguntas foram

<sup>7</sup> Disponível em: <https://alunosonline.uol.com.br/portugues/seminario.html>

respondidas em sala de aula para que os alunos pudessem tirar dúvidas e ter a orientação da professora.

A atividade foi realizada individualmente para que os alunos pudessem estar mais preparados, posteriormente, para a discussão em grupo. Estudos como o de Brookfield e Preskill (1999), que tratam do ensino através de discussões em sala de aula, revelam que atividades preparatórias beneficiam a aprendizagem, levando a uma maior qualidade de interação em discussões. O trabalho individual, como mostra uma revisão das pesquisas realizadas no âmbito da aprendizagem independente (Meyer et. all, 2008), traz benefícios como uma melhor performance acadêmica e o aumento da confiança e motivação do aluno, entre outros.

As perguntas buscavam incentivar os alunos a refletir sobre como a patroa tratava suas empregadas, como a patroa se sentia com relação a suas empregadas, que tipo de situação entre patrão e empregada é descrita nas crônicas e, finalmente, como cada um interpretava o relacionamento entre a patroa e suas empregadas. Os alunos foram motivados a responder livremente, com base nos textos, mas sem buscar uma resposta “correta”, não havia uma única resposta. A prática de leitura e interpretação realizada pelos alunos visa instigar o pensamento reflexivo, “o tipo de pensamento que consiste em examinar um assunto na mente e dar-lhe uma consideração séria e consecutiva” (Yancey, 2004, p. 12)<sup>8</sup>.

Nas crônicas escolhidas, Lispector expõe a intimidade de sua casa e de sua vida pessoal ao relatar pequenos incidentes, casos e situações cotidianas em que se relaciona com algumas de suas empregadas domésticas. Para além de um simples relato, as crônicas se convertem em uma espécie de diário em que Lispector faz desabafos sobre sua vivência com suas empregadas e faz também revelações sobre sua opinião e posicionamento sobre elas. Segundo Ferraz,

preocupava Clarice Lispector a duplicidade do amor e do ódio que se oculta nas relações entre patrões e empregados, principalmente quando se trata da empregada que se aloja na casa do patrão, quase sempre morando em um quarto de fundo e sendo partícipe da estrutura familiar; o que caracteriza a fusão entre classes sociais distintas e uma das conseqüências históricas da casa – senzala que se estruturou, historicamente, no Brasil, desde o Brasil Colônia (2007, p. 2).

Nesse microcosmo descrito nas crônicas de Lispector é possível observar o que aproxima e o que separa patroa e empregada através do ponto de vista da patroa. A convivência diária faz com que ela reflita sobre a situação de suas empregadas, sobre suas ações, mas não o suficiente para que ela consiga se colocar em seus lugares. Sua compreensão da vida da empregada é sempre exterior e se dá a partir do viés de uma mulher branca, com educação e de classe média alta. Seu envolvimento com a alteridade está presente nas crônicas, mas sua relação “com a subalternidade é, por vezes, conflituosa” (Côrtes 2012, p. 63) e sua capacidade de empatia é limitada e definida pelo abismo social existente entre ela e suas empregadas.

<sup>8</sup> “the kind of thinking that consists in turning a subject over in the mind and giving it serious and consecutive consideration” (Trad. nossa)

Na crônica *Por detrás da devoção*, por exemplo, Lispector fala sobre a sensação de culpa e como finalmente começou a compreender suas empregadas ao ver uma peça de teatro sobre o tema:

[...] por falar em empregadas, em relação às quais sempre me senti culpada e explorada, piorei muito depois que assisti à peça “As criadas”, dirigida pelo ótimo Martim Gonçalves. Fiquei toda alterada. Vi como as empregadas se sentem por dentro, vi como a devoção que às vezes recebemos delas é cheia de ódio mortal (Lispector, 1999, p. 49).

Essa “descoberta” de como as empregadas “se sentem por dentro”, no entanto, não modifica seu comportamento com elas no dia a dia. A patroa se surpreende e parece até mesmo incapaz de aceitar, por exemplo, quando suas empregadas demonstram ter hábitos e interesses normalmente atribuídos a indivíduos de classes sociais mais altas, como conseguir ler um de seus livros: “Ela me perguntou sem parar de arrumar e sem alterar a voz, se podia emprestar-lhe um. Fiquei atrapalhada. Fui franca: disse-lhe que ela não ia gostar de meus livros porque eles eram um pouco complicados” (Lispector, 1999, p. 48); ou fazer terapia: “fazia análise, juro... Duas vezes por semana ia ver uma Dra. Neide. Telefonava-lhe nos momentos de angústia. [...] Compreendi, mas terminei não suportando” (1999, p. 51).

A professora teve papel fundamental na orientação das discussões em sala de aula, ajudando a manter o foco, guiando, questionando, pedindo aos alunos para explicarem melhor alguma opinião. Dessa forma, “o professor pode ajudar os alunos a se tornarem melhores ouvintes, falantes, e pensadores críticos” (Hayes, 1990, p. 16). Com o intuito de manter a discussão em foco e dar continuidade a temas importantes do texto, levantados pelos alunos, Hayes (1990) sugere que o professor não dê sua opinião até o final da discussão, evitando influenciar os alunos. No entanto, o professor deve fazer perguntas que instiguem o debate como: Você concorda com o colega? O que você quer dizer com isso? Esse é um fator relevante para o texto? Você poderia dar um exemplo? Você poderia explicar isso melhor?, etc. E perguntas mais específicas como: Você acredita na afirmação de que muitas mulheres brancas de classe média se sentem assim? Há alguma explicação plausível para o comportamento da patroa? O que você acha que a autora quis dizer com isso?, entre outras.

Após refletir sobre suas leituras sozinhos por alguns minutos tais questões passaram a ser discutidas oralmente pela turma toda. Através da discussão em grupo os alunos tiveram a oportunidade de compartilhar suas ideias, ponderar sobre as respostas dos colegas, mudar de opinião, buscar argumentos plausíveis para defender seus pontos de vista e desenvolver novos argumentos juntos. A atividade, que foi apenas mediada pela professora, tinha o objetivo de fazer com que os alunos descobrissem a leitura das crônicas de Lispector por conta própria e tentassem identificar algumas características e nuances da relação entre autora/narradora e suas empregadas.

Com base na discussão realizada a partir da leitura das crônicas de Lispector, mais uma vez o debate começou a sair do campo literário para entrar na realidade concreta, com base nas próprias experiências de vida dos alunos e seu conhecimento prévio. Os alunos foram orientados pela

professora, em seguida, a falar sobre relações entre patrões e empregados domésticos (como é o caso nas crônicas) em seu país e como eles imaginam que essas relações sejam no Brasil, com base no que leram. A partir da comparação entre a realidade brasileira representada na literatura e a dos próprios alunos, foi possível criar uma aproximação maior entre culturas e diminuir a lacuna causada pelo estranhamento com relação ao texto e ao tema, tornando a experiência da leitura mais pessoal. A discussão e o diálogo com os colegas em classe são parte importante do processo de desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos, através do qual eles também aperfeiçoam suas habilidades de explicar seu raciocínio para os outros (Yancey, 2004, p. 9).

Alguns alunos puderam fazer relações históricas com as noções que já tinham sobre patriarcalismo, capitalismo e as divisões de classes presentes na sociedade brasileira. No entanto, para a grande maioria dos alunos, não acostumados a ter empregados em casa, as relações descritas nas crônicas de Lispector foram surpreendentes e reveladoras de um aspecto social completamente desconhecido.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente artigo foram apresentadas sugestões de atividades relacionadas à literatura para cursos de língua portuguesa, literatura e cultura brasileira para alunos estrangeiros, fora do Brasil, em dois contextos distintos, nos cursos de PLE do Centro Cultural Brasileiro, em Tel Aviv, e no curso de introdução à literatura em língua portuguesa, da Universidade Hebraica de Jerusalém.

A necessidade de refletir sobre essas práticas surgiu justamente do interesse em discussões acerca de metodologias mais específicas para o ensino de literatura e língua em contextos tão diversos como os aqui apresentados. A pouca quantidade de trabalhos existentes demonstra que há um espaço a ser preenchido por acadêmicos da área a fim de tornar o ensino cada vez mais dinâmico e adequado a ambientes educacionais progressivamente diferenciados.

O método dialógico com foco no desenvolvimento do pensamento crítico empregado nas aulas aqui apresentadas demonstrou-se muito eficaz para o aprendizado dos alunos de maneira geral, principalmente em comparação com métodos exclusivamente expositivos em que o aluno é um ouvinte passivo e não interage nem com o professor, nem com os colegas. Isso não significa que a exposição não seja um método eficiente e muitas vezes é até necessário. Isso porque há diversos aspectos linguísticos, culturais e históricos que os alunos não poderão identificar somente através da leitura do texto literário. Fotos, música e filmes também podem facilitar a experiência da alteridade, principalmente levando em consideração os diferentes estilos de aprendizagem dos alunos (auditivos, visuais, sinestésicos). No contexto universitário, por exemplo, foram feitas apresentações em PowerPoint com fotografias do Brasil, do período em que as crônicas de Clarice Lispector foram escritas, além de informações em tópicos para apresentar brevemente o contexto histórico e a biografia da escritora.

Levar em consideração a bagagem pessoal e educacional prévia dos

alunos também foi significativo para o desenvolvimento do trabalho com literatura e cultura brasileira nos contextos aqui expostos. Ter em mente as diferenças entre os alunos, seus históricos e interesses foi crucial para o desenvolvimento dos planos de aula, para a realização das atividades dialógicas e para aproximar o contexto literário, cultural e social brasileiro da realidade dos alunos e vice e versa. Dessa forma, os cursos e as aulas alcançaram os alunos de forma mais pessoal, auxiliando-os no processo de aquisição de conhecimento linguístico, cultural e social através da literatura brasileira, fortalecendo suas habilidades interpretativas, reflexivas e argumentativas.

Especificamente no que concerne ao tema abordado, das relações entre patrões e empregados no Brasil, acreditamos que seja um tema frutífero, pois permite ser ampliado para outras questões culturais e históricas brasileiras, enriquecendo o ponto de vista dos alunos.

Uma das maiores limitações para trabalhar com literatura brasileira nos cursos aqui apresentados tem sido a possibilidade, ou impossibilidade, de os alunos lerem textos originais em português, sem alterações ou adaptações. No caso dos cursos de PLE, a leitura de romances só é realizada a partir dos níveis mais avançados, restringindo a leitura dos níveis mais iniciantes a textos mais curtos. No caso do curso de literatura da Universidade Hebraica, praticamente todos os textos são lidos em tradução, já que não é uma exigência do curso que os alunos saibam português e, se assim o fosse, o curso teria o número de alunos reduzido drasticamente. Somente no caso da leitura de poemas é possível fazer uma primeira leitura em português, com a função única de demonstrar a sonoridade e musicalidade na língua original, e então fazer a leitura da tradução. Mas a questão do ensino de literatura brasileira em tradução é outra que também merece ser mais discutida entre acadêmicos e professores.

Conclui-se então que, apesar das dificuldades na escolha dos textos e na leitura em tradução, ensinar língua portuguesa, cultura e história do Brasil através da literatura é um desafio válido quando é dada a oportunidade ao aluno de explorar o texto sozinho, durante a leitura, com os colegas, durante os debates em sala de aula, e mais uma vez individualmente, através da produção textual. O curso que é desenvolvido para um grupo de alunos, acaba se tornando uma experiência única para cada um deles, a partir do conhecimento que eles trazem para a sala de aula e do que eles são capazes de desenvolver juntos ao longo do curso.

## REFERÊNCIAS

- Brookfield, S. D. & Preskill, S. (1999). *Discussion as a way of teaching: Tools and techniques for university teachers*. Buckingham: SRHE and Open University Press.
- Côrtes, C. F. R. A. (2012). Alteridade e subalternidade em Clarice Lispector e Conceição Evaristo. In P. Pretov, P. Q. Sousa, R. L-I. Samartim, & E. J. T. Feijó (eds.), *Avanços em literatura e cultura brasileiras século XX* (Vol. 2). Santiago de Compostela: Através.
- Dalcastagnè, R. (2008). Entre silêncios e estereótipos: Relações raciais na literatura brasileira contemporânea. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, (31), 87-110. <https://doi.org/10.1590/2316-40184816>

- Ferraz, D. S. (2007). *O intelectual e o duplo espaço: A empregada nas crônicas de Clarice Lispector e o impasse político na década de 1970*. Recuperado de [http://www.letras.ufrj.br/neolatinas/media/publicacoes/cadernos/a9n6/denise\\_ferraz.pdf](http://www.letras.ufrj.br/neolatinas/media/publicacoes/cadernos/a9n6/denise_ferraz.pdf). <https://doi.org/10.5016/dt000610167>
- Fornari, M. K. (2006). *O texto literário na aula de língua estrangeira: Um olhar, uma possibilidade, uma experiência* (Monografia). Porto Alegre: UFRGS.
- Hatoum, M. (2000). *Dois irmãos*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Hayes, W. H. (1990). *Critical thinking through literature: A dialogue teaching model* (Tese). Boston: University of Massachusetts.
- Lispector, C. (1999). *A descoberta do mundo*. São Paulo: Rocco.
- Maggi, N. R. & Morales, R. S. (2015). A leitura como caminho para a alteridade. *Cerrados*, 24(40), 277-287.
- Meyer, B., Haywood, N., Sachdev, D., & Faraday, S. (2008). *Independent learning: Literature review* (Research Report DCSF-RR051). London: Learning and Skills Network.
- Riaudel, M. (2014). O ouro da aula. In P. M. Monteiro (Org.). *A primeira aula: Trânsitos da literatura brasileira no estrangeiro* (pp. 88-99). São Paulo: Itaú Cultural.
- Schwab, G. (1996). *The mirror and the killer-queen*. Indianapolis: Indiana University Press.
- Suassuna, A. (2005). *O auto da compadecida*. Rio de Janeiro: Agir.
- Takahashi, N. T. (2008). *Textos literários no ensino de português-língua estrangeira (PLE) no Brasil* (Dissertação de mestrado). São Paulo: USP. <https://doi.org/10.11606/d.8.2008.tde-18092008-155530>
- Yancey, K. B. (2004). *Teaching literature as reflective practice*. Illinois: National Council of Teachers of English.

Submetido: 08/01/2019

Aceito: 13/05/2019

Publicado: 04/07/2019

#### **Autoras:**

JOYCE FERNANDES

Mestrado em Letras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Professora Visitante de Língua Portuguesa e Literatura, Universidade Hebraica de Jerusalém (HUJI), Israel.

E-mail: [joyce.fernandes@mail.huji.ac.il](mailto:joyce.fernandes@mail.huji.ac.il)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9414-5600>

Endereço: The Hebrew University  
Mt. Scopus, Jerusalém, Israel

LAÍS MARIA ROSAL BOTLER

Doutoranda em Estudos Latino Americanos, Universidade Hebraica de Jerusalém (HUJI), Israel. Professora de Português como Língua Estrangeira, Centro Cultural Brasileiro de Tel Aviv, CCB, Israel.

E-mail: [lais.botler@mail.huji.ac.il](mailto:lais.botler@mail.huji.ac.il)

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-0193-4978>