

**A LITERATURA PRODUZIDA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA NO
LIVRO DIDÁTICO E O LEITOR JUVENIL¹**

**THE LITERATURE IN FOREIGN LANGUAGE IN TEXTBOOK AND
THE YOUTH READER**

**LITERATURA PRODUCIDA EN LENGUA EXTRANJERA EN LIBROS
DE TEXTO Y EL LECTOR JOVEN**

Maria Amélia Dalvi²

Daiane Francis Fernandes Ferreira³

Josineia Sousa da Silva⁴

RESUMO: Este trabalho apresenta resultados de uma pesquisa qualitativa, interpretativa e bibliográfico-documental. A pesquisa dialogou com a perspectiva teórico-metodológica histórico-cultural. Visou a compreender a relação de alunos do Ensino Médio com a presença de textos literários de origem estrangeira em seu livro didático de Língua Portuguesa. A questão central concerne a quais sejam opiniões e práticas dos alunos a partir dos textos literários de origem estrangeira no livro didático de Ensino Médio. Particularmente, teve como objetivo identificar a percepção dos alunos quanto à presença da literatura estrangeira no livro didático, e a sua possível influência em hábitos, opiniões ou estímulos, como o desejo de aprender outro idioma, cultura ou costume. Para isso, aplicou-se um questionário para todas as séries do Ensino Médio de três escolas públicas de diferentes cidades da Grande Vitória (ES, Brasil). Os resultados apontam a indisponibilidade e a ausência de interesse dos estudantes de pesquisar sobre a literatura estrangeira fora do contexto escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Literatura estrangeira. Livro Didático.

ABSTRACT: This paper presents results of a qualitative, interpretive and bibliographic- documental research. The survey works with the cultural-historical theoretical-methodological perspective. It aimed to understand the high school students in relation to the presence of literary texts of foreign origin in his Portuguese textbook. The central question is about students's opinions and practices concern to foreign literary texts on the high school textbook. More particularly, we aimed to identify the students's perception about the presence of foreign literature in the textbook, and their possible influence on habits, opinions, such as the desire to learn another language, culture or custom. For this,

¹ Este texto sintetiza resultados de pesquisas desenvolvidas durante dois anos junto ao grupo de pesquisa "Literatura e Educação". Mais especificamente, por meio de atividades de formação e orientação vivenciadas pelas autoras no âmbito de Programa de Iniciação Científica, contemplado por bolsas concedidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico e pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Espírito Santo.

² Doutora em Educação e professora adjunta, na Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: mariaamelialdalvi@gmail.com.

³ Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: daiafrancis@hotmail.com.

⁴ Mestranda em Letras pela Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: josineialis@gmail.com.

we applied a questionnaire to all high school series of three public schools in different cities of the Grande Vitória (ES, Brazil). The results shows the unavailability and lack of interest by the students in research foreign literature out of school.

KEYWORDS: Reading. Foreign Literature. Textbook.

RESUMEN: Este trabajo presenta los resultados de una investigación cualitativa, interpretativa y bibliográfica y documental, el punto de vista teórico y metodológico histórico-cultural. Su objetivo era entender los estudiantes de secundaria en relación con la presencia de textos literarios de origen extranjero en su libro de texto. La pregunta más importante es acerca de las opiniones y las prácticas de los estudiantes de los textos literarios de origen extranjero en el libro de texto de la escuela secundaria. Más en particular, el texto objetivó identificar la percepción de los estudiantes acerca de la presencia de la literatura extranjera en el libro de texto, y su posible influencia en los hábitos, opiniones o estímulos tales como el deseo de aprender otro idioma, la cultura o costumbres extranjeros. Para ello, se aplicó un cuestionario a todas las series de la escuela secundaria de tres escuelas públicas en diferentes ciudades de Grande Vitória (ES, Brasil). Los resultados muestran la falta de disponibilidad y la falta de interés en la investigación sobre la literatura extranjera fuera de la escuela.

PALABRAS CLAVE: Lectura. Literatura extranjera. Libro de Texto.

Considerações iniciais

A pesquisa que embasa este texto foi originalmente intitulada “A influência cultural da literatura estrangeira na formação do leitor juvenil”, e visou a compreender como se dava a relação de alunos do Ensino Médio com a literatura de origem estrangeira, em particular, a que estava presente nos livros didáticos de Língua Portuguesa de suas escolas. Essa compreensão se deu a partir da aplicação de questionários para todos os anos do Ensino Médio de três escolas¹ de cidades diferentes da Grande Vitória (ES, Brasil).

O questionário, composto por nove perguntas, abrangeu desde a faixa etária dos discentes até seus respectivos hábitos de leitura; dessas perguntas, para os limites deste trabalho, enfatizamos quatro pontos centrais. São eles: a) a opinião geral sobre os textos literários presentes no livro didático de Língua Portuguesa; b) a percepção ou não sobre a presença, no livro didático, de algum texto de origem “estrangeira” (produzidos por autores de outros países que não o Brasil); c) se algum texto de origem estrangeira presente no livro didático já chamou a atenção a ponto de o respondente sentir vontade de pesquisar mais sobre o assunto, sobre o autor ou sobre o país do autor; e d) se o contato com textos de origem estrangeira que falam de outro país, outras culturas e outras formas de pensar já influenciou a opinião sobre algum assunto ou modificou o comportamento em alguma medida.

No processo de preparação, aplicação e análise dos questionários consideramos que, atualmente, os livros didáticos de Língua Portuguesa e Literatura estão presentes na maioria das – para não dizer em todas as – escolas públicas brasileiras, em

função do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). No entanto, consideramos, também, que a presença destes livros no ambiente escolar não garante a transmissão dos conhecimentos e nem a apropriação por parte dos alunos dos conteúdos ofertados, principalmente, pela atual configuração destes manuais. Essa problemática se estende também ao corpo docente que, diante da pluralidade de conteúdos, normas curriculares e institucionais, dispõe da responsabilidade do ensino por meio da seleção ou priorização de conteúdos em tempo e espaço limitado. Essas questões estão evidenciadas, por exemplo, na pesquisa de Ferreira (2015), desenvolvida paralelamente à nossa, no mesmo grupo de pesquisa, sobre as apropriações de professores e estudantes do livro didático de Língua Portuguesa no contexto de uma escola estadual de nível médio.

Desse modo, tivemos em mente a importância dos livros didáticos no contexto escolar, bem como o papel que eles desempenham na formação do cidadão – mas sem desconsiderar que são também um espaço de rasura: “[...] *os livros didáticos são também espaços de reinvenção do leitor*, mediante a inscrição de leituras imprevistas, pela orquestração de distintas vozes e visões de mundo” (DALVI, 2011, p. 234, grifos da autora). Por isso, além de saber se os alunos percebem ou não a presença de textos literários estrangeiros no livro, nos preocupamos em saber: como justificam suas opiniões (e, portanto, em saber o que chamam de “estrangeiro”); como avaliam os livros e essa presença-ausência da literatura estrangeira; e, enfim, quais são os impactos dessa presença-ausência de textos literários estrangeiros sobre sua formação cultural.

Segundo Choppin (2004), o papel que os livros didáticos desempenham na formação do cidadão pode ser de influência ou até manipulação acerca de determinados assuntos, pois vê-se que muitas obras didáticas foram produzidas com o objetivo de formar uma determinada opinião acerca de algum país ou acontecimento, de manter a identidade nacional de um povo, e até de excluir ou priorizar algumas culturas. Assim, esta pesquisa se justifica e visa a analisar se as obras didáticas de Língua Portuguesa que circulam no ambiente escolar em questão atualmente priorizam alguma cultura internacional específica, a ponto de chamar a atenção do público juvenil e influenciá-lo sobre determinado acontecimento, país ou costume. Sendo assim, acreditamos que, por seu ineditismo, a publicação deste texto contribui para o avanço do conhecimento em relação a suas áreas temáticas mais evidentes (leitura, literatura estrangeira, livros didáticos).

Considerações teórico-metodológicas

Do ponto de vista teórico-metodológico, trata-se de uma análise vinculada pelo pensamento de Roger Chartier (1988, 1991, 2002, 2011a, 2011b), de perspectiva histórico-cultural. Tal perspectiva “[...] tem por principal objetivo identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada e dada a ler” (CHARTIER, 1988).

Para essa perspectiva, a realidade não é um dado e não preexiste aos sujeitos que a constituem e a pensam. Roger Chartier (2004) nos lega a hipótese de que a realidade histórica seja uma construção, e, em particular, uma construção estética. Os documentos que o pesquisador escolhe e seleciona para conhecer o passado e o presente, de algum modo, permitem a organização de experiências compartilhadas e singulares que delineiam o que poderíamos considerar como “real”.

Sendo um historiador dedicado precipuamente às relações entre livros, leituras e literatura, auxiliou nossa reflexão: a) acerca de impressos que têm ampla divulgação; b) a respeito da pesquisa do particular, em lugar da generalidade; além de dar a ver: c) possibilidades de leituras sobre as utilizações dos materiais escritos privilegiados inseridos no contexto preciso, localizado, específico que lhes confere sentido – no nosso caso, a escola básica; estes são os pilares anunciados pelo historiador como organizadores de seu trabalho.

Assim, inventariamos, como suporte, fontes documentais escritas por meio de respostas em questionários aplicados em três escolas da região metropolitana da Grande vitória, a saber, localizadas nas cidades de Cariacica, Guarapari e Serra, que são alguns dos municípios mais populosos da região. As escolas foram selecionadas a partir de uma equivalência em relação a seus tamanhos (número de alunos e professores) e de seus bons resultados no Exame Nacional do Ensino Médio, de modo a eliminar a variável relacionada às diferenças de qualidade no processo educativo. Para cada escola foram disponibilizados 100 cópias dos questionários com nove perguntas (fechadas e abertas), dados a responder por alunos dos primeiros, segundos e terceiros anos do Ensino Médio. Esse número de cópias foi o suficiente para cobrir três turmas de cada escola pesquisada, considerando o número médio de 35 matriculados por turma. As respostas foram catalogadas em planilhas e contabilizadas para a interpretação dos dados, totalizando 231 jovens da rede pública respondentes (não se atingiu o total de 300 respondentes, dadas as faltas dos estudantes na data de aplicação do instrumento).

As perguntas de investigação pretendiam: 1) identificar a idade e a série do aluno participante; 2) saber a opinião do aluno sobre os textos literários presentes no livro didático de Língua Portuguesa; 3) detectar se o livro didático de Língua Portuguesa em uso na escola possuía algum texto de origem estrangeira; 4) revelar se algum texto estrangeiro presente no livro didático já chamou atenção a ponto de despertar vontade de pesquisar mais sobre o assunto, o autor ou país do autor; 5) apresentar dados a respeito do hábito de ler livros de literatura; 6) apontar se algum livro citado sobre literatura era ou não de origem estrangeira; 7) especificar se a leitura se deu na língua original (estrangeira) ou em uma versão em português; 8) mencionar se foi despertado interesse, após a leitura (em tradução), em ler o texto na língua original (inglês, francês, espanhol etc.) e, por fim; 9) investigar sobre o contato com textos de origem estrangeira que falam de outro país, outras culturas e outras formas de pensar: se esse contato já influenciou opiniões sobre algum assunto ou modificaram comportamento.

Nesse sentido, a partir da riqueza de dados e o espaço de que dispomos para a discussão, selecionamos as questões de número 1, 2, 3, 4 e 9 do questionário, que, em um primeiro momento, a nosso ver, abrangem a proposta inicial a que o trabalho se dispôs e, de outro modo, coadunam com estudos anteriores a este, desenvolvidos pela mesma equipe de pesquisa, acerca da presença da literatura estrangeira em livros didáticos, dentre as quais podemos destacar: A presença da literatura estrangeira em livros didáticos de Língua (FERREIRA, 2012) e Ensino de literatura estrangeira e leitura literária na Universidade Federal do Espírito Santo (1985-2010) (FERREIRA, 2013). Esses trabalhos estiveram inseridos no mesmo contexto em que este, na medida em que se desenvolveram sob a mesma orientação e foram inscritos no mesmo grupo de pesquisa. Desse modo, a atual pesquisa exerce uma intentada continuidade nas investigações anteriores.

Uma leitura dos dados produzidos

Assim, após a leitura minuciosa dos questionários respondidos, os dados foram catalogados. Levantamos, em primeiro momento, um critério de tabulação para as questões que seriam analisadas, visto que algumas das respostas discursivas, apesar de variadas, apresentavam repetidos relatos.

Nesse sentido, consideramos para as justificativas da questão 2 os adjetivos apresentados: “bom”, “muito bom”, “ruim”, “muito ruim” e “sem resposta” – como forma de caracterizar pontualmente a opinião de cada respondente sobre a temática; e, para as

justificativas das questões 3, 4 e 9, com o objetivo de dar a ver, através do somatório de repetições, o discurso coletivo representado pelo *corpus* em análise, apresentamos um recorte objetivo dos registros de respostas relativo a cada questão. Além disso, construímos tabelas e gráficos a partir dos dados das questões objetivas apresentando, por um lado, os números totais referentes a cada nível de ensino pesquisado, e, por outro, os números totais correlacionados a um referencial de porcentagem. Em vista disso, segue a apresentação dos dados.

Tendo em mente que a literatura estrangeira tem um papel de destaque no ensino da literatura em diversos âmbitos, seja ele nas séries finais da educação básica (1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio), como acontece atualmente com mais frequência por meio do estudo dos períodos literários, ou nos cursos superiores, em especial nos cursos de Letras, que, em sua maioria, adotam obras internacionais para leitura e análise, consideramos que o preparo para dialogar com estas informações dá-se, privilegiadamente, nas aulas de Literatura, que, por sua vez, acontecem mediadas por livros didáticos presentes na maioria das escolas públicas do país.

Nesse sentido, considerando os livros didáticos um suporte de ensino e aprendizagem de grande relevância, no nosso caso, que possibilita de algum modo o contato com a literatura e, em especial, com a literatura estrangeira, seguem os dados sobre as impressões dos sujeitos pesquisados que estão inseridos numa comunidade particular (sujeitos em processo final de escolarização formal) e representativa de estudantes (já que lidamos com 231 respondentes). A partir desses dados, podemos verificar, por meio dos relatos feitos nos questionários, a importância e a responsabilidade social e educacional que o livro didático assume nesse contexto escolar, que, está para além da exposição de conteúdos curriculares – pois um número considerável de alunos admite ter como suporte de leitura literária somente esse material.

A primeira questão, conforme mencionado anteriormente, trata da idade e do ano escolar dos alunos. Esse dado norteia, de modo geral, as análises coletivas de alunos dos primeiros, segundos e terceiros anos do Ensino Médio das três escolas pesquisadas:

Tabela 1: Idade e ano escolar dos respondentes.

Ano letivo e número de alunos			Total de alunos
1º Ano - 89 alunos	2º Ano – 71	3º Ano - 71 alunos	231
Média de idade			
15,33	16,37	17,14	

Observamos 231 alunos respondentes à pesquisa, desses, oitenta e nove estudantes matriculados no primeiro ano, setenta e um alunos no segundo ano e mais 71 alunos no terceiro ano do Ensino Médio. Para cada ano em que os alunos estão matriculados, verificou-se uma média regular em relação à faixa etária de idade esperada para alunos dos respectivos anos do Ensino Médio, tendo como referência o que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2013).

Na tabela que segue, apresentamos de modo panorâmico opiniões entre todos os entrevistados sobre os textos literários presentes no livro didático de Língua Portuguesa.

Tabela 2: Avaliação dos respondentes sobre os textos literários presentes no livro didático, por ano escolar.

Justificativas – 1º Ano			Justificativas – 2º Ano			Justificativas – 3º Ano		
Respostas	Total	%	Respostas	Total	%	Respostas	Total	%
Bom	41	46,07	Bom	29	40,85	Bom	33	46,48
Muito bom	17	19,10	Muito bom	13	18,31	Muito bom	20	28,17
Médio	10	11,24	Médio	17	23,94	Médio	12	16,90
Ruim	7	7,87	Ruim	6	8,45	Ruim	4	5,63
Muito Ruim	2	2,25	Muito Ruim	0	0,00	Muito Ruim	0	0,00
Sem resposta	12	13,48	Sem resposta	6	8,45	Sem resposta	2	2,82

Visualizam-se diferentes posicionamentos: as avaliações dos respondentes sobre os textos literários presentes nos livros didáticos variam desde muito positivas a muito negativas – considerando-se, ainda, que há sujeitos que escolheram se isentar de responder.

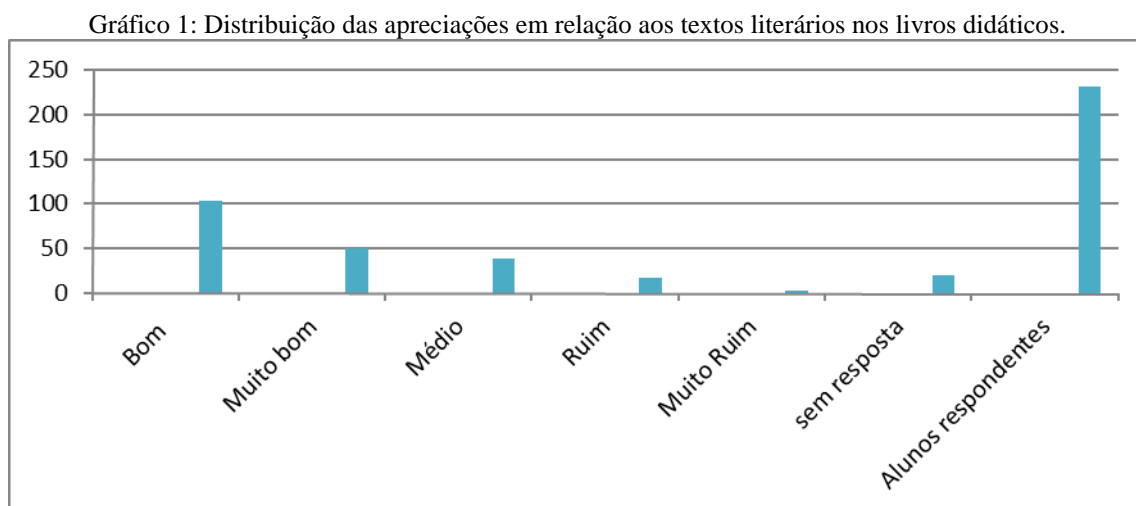
Os alunos que avaliaram com “bom” os textos literários presentes em seus livros (como vemos exposto quantitativamente na tabela 2) ficam entre 29 e 41%, sendo que o maior percentual está no primeiro ano. E, ao fazer a mesma comparação, ao longo dos três anos de vida escolar, avaliando os dados da tabela, podemos verificar um crescimento de 9,07% para o conceito “muito bom”. Desse modo, é possível supor que ao longo do Ensino Médio os alunos “migrem” do conceito “bom” para o conceito “muito bom” – talvez, por no terceiro ano estarem mais acostumados à dinâmica de aulas de Literatura (o que não é muito frequente nos anos do Ensino Fundamental, na realidade pesquisada).

É digno de nota que nenhum aluno do segundo ou do terceiro ano do Ensino Médio responde à pergunta com o conceito “muito ruim” e também que o conceito “ruim” decresce ao longo dos anos. Esse dado permitiria, possivelmente, duas leituras: de um lado,

que os alunos, à medida que se apropriam do que é ensinado nas aulas de Literatura, avaliam mais positivamente os textos propostos para leitura pelo manual escolar; e, de outro, que a vida escolar progressivamente reduz o senso crítico ou a liberdade de manifestação de pensamento dos alunos em relação aos conteúdos e textos propostos pelo manual escolar.

Outro dado interessante a ser observado na tabela anterior é o fato de que, entre as respostas dos alunos de primeiro ano para os de segundo ano, houve um crescimento relativo das respostas que consideram os textos de “médio” valor formativo/apreciativo/educacional (que é bom, mas que precisa melhorar, ou não parece totalmente satisfatório).

Em relação à categorização dos conceitos de modo geral, figura-se no gráfico abaixo a opinião dos 231 alunos respondentes, sem distinção entre aos anos escolares em que estão matriculados:



Observamos que um pouco mais de cem dos sujeitos demonstram satisfação em relação aos textos literários presentes no livro didático de Língua Portuguesa, adjetivando-os com o conceito “bom” e, ao mesmo tempo, quase cinquenta alunos declaram uma satisfação relativa, na medida em que adjetivam suas opiniões como “médio”.

Por outro lado, verifica-se uma totalidade muito maior de alunos que se isentam de fazer quaisquer registros sobre essa questão do que em relação aos alunos que avaliam os textos com o conceito “muito ruim”. Essa observação, partindo do pressuposto de que o aluno também é protagonista do sistema do ensino, nos leva a vários questionamentos, dentre esses, sobre o modo como os alunos se colocam criticamente diante do que lhes é apresentado como material didático e sobre os impactos que essa postura pode causar ao

longo dos anos na história da produção dos livros, mais detidamente, na vida educacional de alunos da rede pública do Ensino Médio.

Em relação à percepção dos alunos quanto à presença (indicada com “sim”) ou ausência (indicada com “não”) de textos de origem estrangeira (produzidos por autores de outros países) em seus livros didáticos, temos:

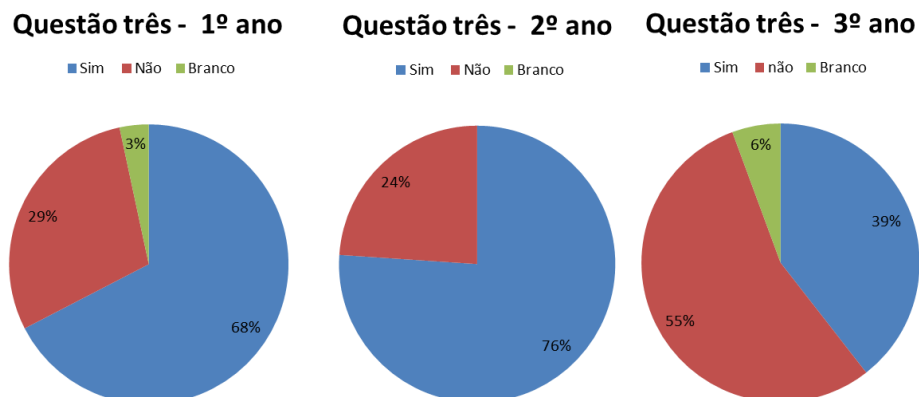
Tabela 03: Percepção sobre textos de origem estrangeira.

Total – 1º ano			Total- 2º ano			Total – 3º ano		
Sim	Não	Branco	Sim	Não	Branco	Sim	Não	Branco
60	26	3	54	17		28	39	4
Percentual			Percentual			Percentual		
67,42	29,21	3,37	76,06	23,94	0,00	39,44	54,93	5,63

Verifica-se que mais de 50% dos alunos do primeiro e do segundo ano declaram perceber a presença de textos estrangeiros em seus livros didáticos de Língua Portuguesa e, em contraposição a esse dado, somente 39,44% dos alunos de terceiro ano confirmam essa realidade no período em que estão se relacionando com esse material. Nossa hipótese quanto a isso é dupla: nos primeiros anos, quando estão aprendendo conceitos teóricos básicos, os alunos têm acesso a textos literários de variadas naturezas e procedências, o que evidencia para eles essa presença da literatura estrangeira; já no último ano, depois de haverem estudado muitas “escolas” literárias, os estudantes estão de tal modo familiarizados com a literatura brasileira que já não percebem mais a presença da literatura estrangeira.

De um modo geral, observamos no gráfico que segue a distribuição proporcional de respostas afirmativas (“sim”) e negativas (“não”) quanto à presença ou não de textos de literatura estrangeira no livro didático de Língua Portuguesa:

Gráfico 02: Respostas gerais sobre textos de origem estrangeira por ano do Ensino Médio.



Nesse sentido, coloca-se em evidência o fato de que os alunos de terceiro ano são os que menos reconhecem a presença de textos de autoria de estrangeiros em seus livros didáticos, e os alunos do primeiro ano são os que mais reconhecem essa presença. Isso não exclui a possibilidade de que talvez nos livros do terceiro ano haja de fato menor presença de textos de literatura estrangeira.

Essa questão objetiva (perceber ou não a presença da literatura estrangeira no livro didático de Língua Portuguesa) era seguida de um pedido para que os estudantes justificassem sua resposta.

As justificativas, para os alunos que assumem a presença de textos estrangeiros em seus livros, se constituíram a partir dos seguintes argumentosⁱⁱ: “sobre trovadorismo”, “língua de Portugal”, “textos antigos, de amor”, “o que mais tem”, “possui obras de Portugal”, “muito difícil”, “tem literatura de Portugal”, “poemas portugueses”, “português de Portugal”, “de outros países e mais literatura portuguesa”, “nunca li”, “não sei”, “influências das literaturas de Portugal e África”, “a língua vem do português de Portugal”, “Português de Portugal”, “*As janelas* de Guilherme Apolinare [sic], francesa e portuguesa, mas não influencia em nada, são bacanas, não ele não é do Brasil”, “traz exemplos de educação”, “nunca reparei”, “textos de Shakespeare traduzidos”, “trechos de livros estrangeiros”, “na parte de literatura como teatro e poesia”, “não tenho certeza”; “texto de Portugal, sobre português, português de Portugal, autores de Portugal, texto literários de origem portuguesa, identifica-se pela referência”; “autores que moram em outros países”, “português de Portugal, só que são trechos”, “literatura portuguesa”, “sobre romantismo e realismo – os poemas – autores de Portugal”, “texto de Portugal”, “fragmentos de texto português”, “autores de Portugal”, “no romantismo”, “trechos de filmes de sucesso”, “portugueses, espanhóis e etc”, “realismo e naturalismo”, “literatura de Portugal e traduções do grego”, “Edgar Alan Poe”, “alguns autores de nacionalidade portuguesa”, “textos de Portugal, dos Estados Unidos entre outros”.

Notamos, a partir das justificativas, alguns pontos: a forte presença da literatura portuguesa e, como consequência disso, o fato de os alunos não reconhecerem as literaturas em língua portuguesa em uma condição distinta daquelas outras literaturas produzidas em outras línguas; a menção repetida de que a língua portuguesa de Portugal seria uma língua estrangeira; o reconhecimento da presença da literatura francesa e inglesa, com a menção específica a Apollinaire e a Shakespeare; a informação reiterada de presença mais

frequente de fragmentos ou trechos e não de textos integrais; a maior constância de poemas do que dos demais gêneros; a menção a escolas literárias (o que mostra que o imaginário dos estudantes em relação à literatura é organizado a partir dessas categorias, a despeito do discurso crítico-teórico que relativiza sua pertinência, especialmente na educação básica); e a citação de filmes como obra literária.

Para os alunos que não identificam textos estrangeiros em seus livros, as justificativas se constituíram a partir dos seguintes argumentos: “não é necessário”, “não tive contato”, “conteúdo é de literatura brasileira”, “nunca vi”, “são só autores do nosso país”, “não sei”, “não procurei”, “os autores são brasileiros”, “só o livro de inglês”, “porque aqui é Brasil”, “os autores não são estrangeiros, por isso os textos não são”, “só alguns autores estrangeiros”, “não faço ideia”, “os textos são todos de origem nacional”, “o livro não contém”, “o livro trata especificamente de modernismo brasileiro”, “não sei todos os textos do livro”, “até onde li não encontrei”.

A partir do exposto, podemos perceber, ao contrário do que se evidencia por meio do gráfico sobre opiniões no terceiro ano, e em favor dos resultados obtidos pela pesquisa com os alunos do primeiro e do segundo anos de Ensino Médio, as justificativas sobre a não-presença de textos estrangeiros são em número bem inferior às que dizem o contrário. Por outro lado, os alunos que reconhecem textos estrangeiros se colocam de maneira muito mais evidente e repetitiva, destacando desse modo, a presença de textos estrangeiros (por meio da influência de Portugal e da literatura portuguesa no contexto de ensino de Literatura – o que por si só renderia um estudo próprio). É a conclusão a que se chega a partir da análise das respostas discursivas dos questionários.

Em seguida, perguntamos se a presença de textos de literatura estrangeira no livro didático de Língua Portuguesa estimulou o desejo de aprender outra língua, de pesquisar sobre o país, a cultura ou o autor. Os resultados estão sintetizados na tabela abaixo:

Tabela 4: Interesse em estudar língua, país, cultura ou autor, a partir do contato com texto de literatura estrangeira no livro didático de Língua Portuguesa

Total – 1º ano			Total – 2º ano			Total – 3º ano		
Sim	Não	Branco	Sim	Não	Branco	Sim	Não	Branco
25	61	3	14	56	1	7	60	4
Percentual			Percentual			Percentual		
28,09	68,54	3,37	19,72	78,87	1,41	9,86	84,51	5,63

Ainda que esteja muito evidente a consciência sobre a presença dos textos estrangeiros no livro didático de Língua Portuguesa, podemos notar na tabela 4, de modo muito claro, a não atração por novas leituras a respeito do que foi identificado como texto estrangeiro. Em todos os anos do Ensino Médio, mais de 60% dos alunos certificam o fato de que os textos não chamaram a atenção o suficiente para mobilizarem pesquisas e estudos. De modo geral, poucos se isentam de responder sobre um possível empenho de saber mais sobre textos estrangeiros durante a seu percurso de leitura no livro didático de Língua Portuguesa. Por outro lado, é possível notar alunos que declaram ir além do que veem no material didático em questão.

Dentre as justificativas sobre o porquê de pesquisar mais (ou não) ao notar a presença de textos estrangeiros, os alunos que responderam negativamente justificam: “Não vi”, “não tem”, “falta inclusão”, “não me interessou/não me interessa”, “não tem texto/autor estrangeiro”, “só se o professor pedir”, “é estressante”, “não chama atenção”, “é chato, porque termina triste”, “não tive vontade”, “ainda não nos aprofundamos”, “não reconheci os textos”, “nunca li”, “não tenho hábito de leitura”, “não tive interesse”, “é difícil achar informações”; “não me interessei porque não sou acostumada”, “mal utilizamos o livro”, “não leio nada”, “não tenho tempo”, “não gosto de ler”, “não cheguei a ler”, “não chama atenção e quando faz a história é incompleta”, “gosto de outros livros como evangélicos”, “prefiro a literatura brasileira”, “acho complicado e chato”, “alguns textos são bastante distante da nossa realidade”, “os textos portugueses chamam menos atenção que os brasileiros”, “prefiro pesquisar sobre o meu país”, “se for muito complicado, [pesquiso] sim”, “não me interessa literatura”.

Frente a esses dados, é interessante notar que as (não) práticas de pesquisa e estudo a partir de leituras literárias são justificadas principalmente com base na falta de hábito ou prática de leitura, no desinteresse pessoal, na ausência de condições (tempo, dificuldade de pesquisa etc.), na dificuldade na lida com o texto (o texto é difícil, é desinteressante, é difícil encontrar informações), nos critérios nacionalistas/ufanistas, na negação quanto à presença de literatura estrangeira no livro didático de Língua Portuguesa ou, enfim, no gosto pessoal. Ressaltamos ainda a observação quanto à incompletude dos textos (já que, via de regra, o livro didático apresenta muito mais fragmentos que textos integrais). Como a pesquisa sobre a percepção dos alunos quanto aos textos literários estrangeiros no livro didático de língua portuguesa nos parece inédita (tendo em vista a revisão bibliográfica realizada), não é possível estabelecer comparações quanto a tais resultados.

Desse modo, mesmo fugindo estritamente ao foco do artigo, é importante destacarmos que os alunos não são passíveis diante do material didático proposto pela escola: têm opiniões, julgamentos e se posicionam responsivamente em face do que é proposto ou imposto.

Como justificativas de alunos que responderam positivamente à pergunta sobre o fato de os textos estrangeiros mobilizarem à pesquisa e ao estudo, temos: “é importante conteúdos diferenciados”, “não lembro, mas é bom saber mais”, “vontade de saber mais”, “já pesquisei sobre alguns autores e textos, os textos portugueses, pela cultura diferente”, “quando o assunto tem conclusão incrível, ideias de autores incríveis”, “o inglês - palavras que não conhecia”, “com tradução de música tive curiosidade de pesquisar o autor”, “[já pesquisei sobre obra] de Shakespeare”, “a pesquisa nos leva além”, “sobre o livro e filme”, “sobre o assunto para me informar mais”, “[já pesquisei sobre] *os Lusíadas*”, “[já pesquisei sobre] alguns textos”, “[já pesquisei sobre] *A moreninha*”, “as cantigas do Trovadorismo, por causa da cultura diferenciada”, “estruturas dos poemas, porque é sempre bom saber coisas novas”, “[já pesquisei sobre] *Senhor dos anéis*”, “[já pesquisei] sobre a filosofia de Pierre Bourdieu”, “por trabalho de escola e por interesse na bibliografia do autor”, “pesquisei sobre Machado de Assis, para saber o que passava no país na época, porque é muito interessante”, “[já pesquisei sobre] Alguns textos do Trovadorismo”, “Já presenciei em outros livros”, “autores contando a história do seu país”, “por causa da linguagem enriquecida pesquisei para compreender”.

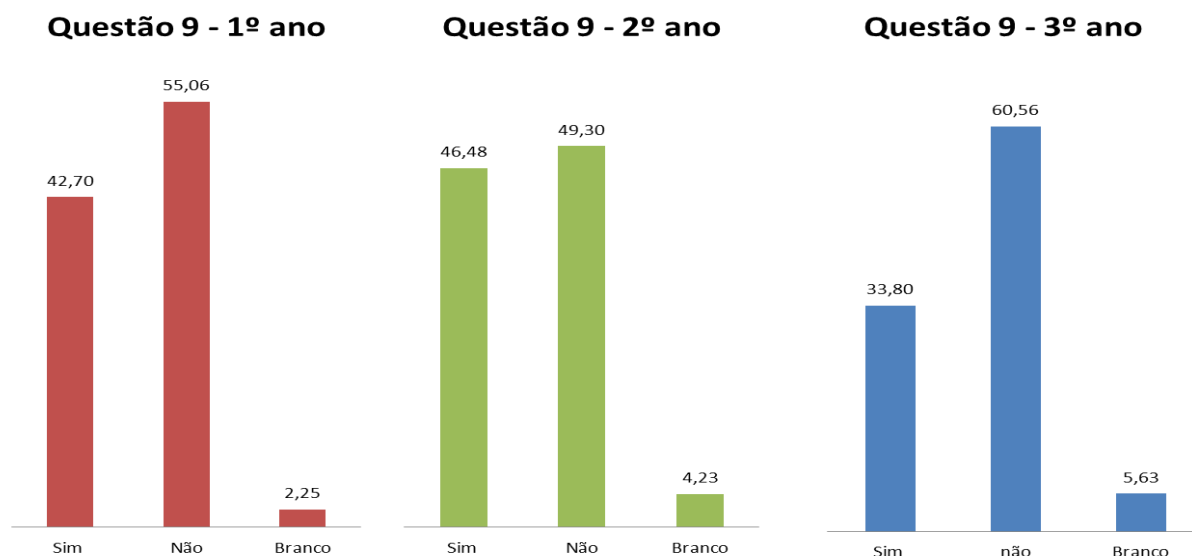
Podemos notar que os alunos justificam seu interesse com base em critérios exteriores aos textos (é importante saber, a importância de conteúdos diferenciados, a pesquisa nos leva além etc.) ou em critérios diretamente relacionados aos textos (é interessante, a linguagem do texto exige apoio para compreensão etc.). É importante perceber, também, que são citadas muitas obras e nomes de autores, o que indicia que as respostas tendem a ser verídicas, na medida em que os sujeitos estão ao menos minimamente informados sobre as referências. O que é notório, ainda, é que a pergunta se referia a línguas, autores, textos ou culturas estrangeiras, mas são citados autores e obras brasileiros, como o escritor Machado de Assis ou o romance *A moreninha*, o que demonstra que ou o recorte da pesquisa passou despercebido aos estudantes, ou eles identificam tais autores e obras com literatura não-brasileira, talvez supondo que sejam portuguesas.

O movimento de justificativas sobre a questão 4 segue a mesma lógica da questão 3; se as adesões foram predominantemente positivas, há um número maior de

justificativas favoráveis a essa assertiva e, se prevalecem posicionamentos negativos, logo, destacam-se também justificativas que corroboram com essas posições.

A próxima questão visa a verificar se o contato com textos de origem estrangeira (que falam de outros países, outras culturas e outras formas de pensar) já influenciou a opinião sobre algum assunto ou modificou o comportamento do aluno respondente. Os percentuais de respostas por ano do Ensino Médio foram as seguintes:

Gráfico 03: Respostas gerais acerca da influência dos textos estrangeiros por ano do Ensino Médio.



Nesse sentido, verificamos por meio dos dados catalogados, predominantemente, a não influência dos textos estrangeiros em seus modos de pensar e agir na vida social.

As justificativas para os alunos que declararam a não influência variam entre: “Eu sempre tive conhecimento de outras culturas e não me influencia em nada”, “Não preciso me acostumar nem mudar minhas opiniões por um costume ou tradição estrangeira”, “Apesar de ler sobre outras culturas continuo seguindo a do Brasil”, “Os livros que utilizamos não são históricos”, “Não sou influenciada”, “Quando modifica nossos comportamentos acho que é pra melhor”, “Não me influencia”, “Não consigo ler nada”, “Textos estrangeiros e nem brasileiros me influenciaram”, “Tudo que for produtivo é interessante absorver”, “São culturas diferentes e não vejo hábitos deles aqui”, “Porque são hábitos diferentes”, “Nunca li livros de origem estrangeira”, “Porque o que li era ficção”, “Leio coisas de época medieval, não tenho como tirar para dias de hoje”.

É interessante notar, mais uma vez, o desejo de alguns alunos por se marcarem ou reconhecerem como não leitores e por rejeitarem o que é estrangeiro com base em justificativas nacionalistas.

Quando apresentam justificativas sobre a influência que os textos estrangeiros exercem em suas vidas, respondem: “li as Crônicas de Nárnia, fiz novas amizades, conheci outras pessoas, fiquei mais feliz”; “me faz questionar certos assuntos e ter um interesse sobre pesquisas científicas”, “dá vontade de saber querer participar mais da cultura deles”, “na forma de pensar e ter outro conhecimento sobre a literatura brasileira ou estrangeira”, “um exemplo é a bíblia”, “alguns lugares são diferentes do que eu pensava”, “já peguei vários exemplos do livro *A vida é bela*”, “porque dá conhecimentos novos”, “melhora a leitura”, “faz refletir sobre a vida”, “mais ou menos”, “não lembro o nome”, “aprender língua é cultura”, “pensar no contexto do livro”, “dá mais interesse de ler”, “faz refletir o meu modo de vida e me ajudou a valorizar tudo que tenho”, “a obra *Triste fim de Policarpo Quaresma* me fez pensar diferente em relação a cultura brasileira”, “alguns textos mudam nossa forma de pensar, nos amadurece”, “nossa mente se abre para novas opiniões e conhecimentos”, “é bom que acaba com o preconceito entre outras Línguas”, “a maneira de ver o mundo como um mix de culturas e não um grupo fechado”, “acabou o preconceito sobre outras culturas estrangeiras pois passei a conhecer mais o assunto”, “depois de ter lido o *Auto da barca do inferno* mudei meu pensamento sobre a riqueza”, “o livro *Pirâmide vermelha* mudou alguns conceitos meus sobre deuses”, “porque você aprende ler e escrever palavras novas em outras línguas”, “vontade de morar fora”, “qualquer texto influencia na formação de caráter, me faz refletir em certas escolhas que temos e como agimos com os outros”, “influencia meu modo de pensar e agir”, “modificaram meu pensamento”, “ajuda a duvidar da religião”, “[aprendi sobre] a educação que eles tem no Japão”, “refletir sobre posições diferenciadas”, “sobre a relação de poder e os deveres do governo e contra o absolutismo”, “os livros de Jonh Green, por exemplo me ajudam a ver a vida mais positiva”, “o modo como as pessoas pensam sobre certos assuntos”, “ao ler um texto sobre natureza no livro de inglês mudei minha forma de agir em relação ao tratamento com o lixo”, “interesse em conhecer o país”, “o modo de pensar em relação aos outros e a mudança de comportamento”, “conhecimento de novas culturas, povos e rituais”, “mudou formas de tratar as pessoas”, “ajudam a mudar atitudes erradas”, “estou fazendo um curso de inglês para conhecer a Inglaterra”, “vontade de conhecer novas culturas, aprender novos idiomas e até mesmo conhecer novos lugares”, “passamos a adotar alguns costumes que não tínhamos antes (na

fala, modo de agir, vestir, entre outros)”, “porque foge da mesmice, passamos a aprender forma e coisas diferentes”, “porque ao ler imagino e fico com aquilo na cabeça; muda minha forma de pensar”, “estudar mais para conhecer lugares estrangeiros e culturas diferentes”, “a cultura do Japão muito me impressiona, muito do que sou é por ter lido mangás”, “[mudanças] formas de ver uma cidade, cultura e etc.”, “faz conhecer a cultura e história do país”, “em algumas vezes influenciaram minha opinião”, “me faz ser uma pessoa mais mente aberta”, “me ensina a respeitar mais o outro”, “no meu modo de pensar sobre outro país; porque gosto de outras culturas e diferentes línguas, todos os textos me chamam a atenção”, “aprendizado pessoal e melhorar a ortografia”, “modificam meu pensamento e me fazem gostar de línguas estrangeiras”, “me mostra que devemos respeitar as diferenças e a individualidade do outro pra vivermos em um mundo melhor”.

Quanto à exposição desses dados destacamos dois pontos principais: diz respeito ao crescente percentual de respostas do primeiro para o terceiro ano que se eximem de se colocar de modo positivo ou negativo sobre a pergunta dada. E, de outro modo, verificamos que, ao contrário dos alunos que justificam a não influência dos textos estrangeiros identificados nos livros didáticos de Língua Portuguesa, destacando-se como maioria e demonstrando uma brevidade de argumentação, as justificativas dos alunos que se colocam positivamente à questão parecem muito mais estendidas (quanto à extensão) e, portanto, dão a ver um envolvimento dos sujeitos não só na relação aluno-leitor e conteúdos, mas, também, diz, de algum modo, de como esses conteúdos se estendem e dão sentido à educação e à vida desses sujeitos, já que eles se dispõem a falar mais a respeito.

Considerações finais

Retomando os objetivos deste trabalho, essa pesquisa visava a identificar a percepção dos alunos quanto à presença (ou não) da literatura estrangeira no livro didático, e a sua possível influência, relacionada a costumes, hábitos ou ao desejo de aprender outro idioma, cultura ou costume.

Como resultados sintéticos gerais, além dos resultados pontuais que fomos analisando a cada tabela ou gráfico, podemos considerar três que se destacaram: 1) a percepção da presença de cultura internacional/estrangeira através dos textos nos livros didáticos de Língua Portuguesa é variável, mas parece se reduzir ao longo do Ensino Médio; 2) o movimento duplo de desinteresse pelo que não é nacional e o interesse de muitos alunos em pesquisar e saber mais sobre conteúdos estrangeiros que lhes parecem alheios às suas

realidades, mas que, em suas opiniões, auxiliam no processo de emancipação dos sujeitos; 3) a opção de muitos sujeitos por se isentarem de respostas e/ou justificativas, o que, de certo modo, também dá a ver um posicionamento político diante da pesquisa (recusa ao tema, falta de confiança na pesquisa ou nas pesquisadoras, incompreensão sobre a importância ou relevância do trabalho, alheamento em relação à literatura ou à cultura letrada etc.).

Colocando em uma perspectiva dialógica as questões de pesquisa, a metodologia aplicada, o referencial teórico e os resultados dados a ver por meio das respostas de alunos do Ensino Médio das três escolas da Grande Vitória nas cidades de Cariacica, Serra e Guarapari, convém rememorar sobre uma das propriedades colocadas em relação à noção de *habitus*:

Ela é importante para lembrar que os agentes têm uma história, que são o produto de uma história individual, de uma educação associada a determinado meio, além de serem o produto de uma história coletiva, e que em particular as categorias de pensamento, as categorias do juízo, os esquemas de percepção, os sistemas de valores, etc. são o produto da incorporação de estruturas sociais. (BOURDIEU; CHARTIER, 2011, p. 58).

Nesse sentido, parece importante salientar que os dados objetivos e seus respectivos comentários ou justificativas dizem respeito a uma história coletiva e individual de cada sujeito respondente, história essa entrelaçada a um percurso de escolarização e de educação (mais particularmente, dizem respeito a um sistema de valores individuais, institucionais e sociais, de políticas e perspectivas educacionais em um contexto particular e amostral de Ensino Médio do Espírito Santo).

Essas marcas de percepções e categorias de pensamento se evidenciam claramente quando, nos espaços para justificativas sobre a influência dos textos estrangeiros em seus modos de pensar e agir na vida social, os alunos imprimem sentido a seus sistemas de preferências por meio de diferentes argumentos que variam desde um “não sei”, evidenciando, talvez, a uma falta de disposição à resposta, até argumentações mais elaboradas, como: “me mostra que devemos respeitar as diferenças e a individualidade do outro pra vivermos em um mundo melhor”. E, a partir de declarações como essa, podemos inferir que, ainda que a pesquisa demonstre um menor percentual de alunos que assumem uma possível influência de textos estrangeiros a novos modos de pesquisas, de saber e inventar suas realidades de ensino aprendizagem, ainda é possível identificar dados muito positivos sobre os modos de como os alunos se apropriam daquilo que está disposto por meio de seus livros didáticos no sistema de ensino em que estes estão inseridos.

Para além dos resultados que se destacam de modo objetivo e dos explicitados através dos argumentos individuais de cada participante, refletimos também, de modo muito particular, sobre os dados referentes aos sujeitos que não se posicionaram positiva ou negativamente em relação às questões dispostas; essa ausência de registro somada às opiniões apresentadas dão a ver marcas representativas de perfis de leitores de uma determinada realidade cultural: a qual, por um lado, argumenta em direção a uma falta de qualidade/pertinência dos textos literários nos livros didáticos de Língua Portuguesa (haja vista as reiteradas críticas manifestas nas respostas discursivas). Mas, por outro, faz lembrar que “As formas materiais da escrita ou as competências culturais dos leitores sempre delimitam as fronteiras da compreensão. Mas sempre também a apropriação é criadora, produção de uma diferença, de proposta de um sentido provavelmente inesperado”. (CHARTIER, 2011a, p. 280).

Nesse sentido, as (não) justificativas dos alunos para suas (não) respostas são valiosos dados sobre como a literatura estrangeira no livro didático de Língua Portuguesa é apropriada pelos estudantes de Ensino Médio: seja por meio da repetição de frases que legitimam a escola, o saber escolar e os conteúdos mobilizados pelo objeto em questão; seja por meio da rejeição, repulsa a uma concepção de leitor, de livro e de literatura que quer disciplinar a curiosidade dos sujeitos, que quer entendê-la por meio de instrumentos como um questionário. Parece-nos, assim, que os estudantes – mesmo aqueles que se negaram a responder – nos enviaram muitos recados: doravante, nossa tarefa é traduzi-los para que se tornem compreensíveis.

Notas

ⁱ Os critérios que presidiram a escolha das escolas estão apresentados adiante, no texto.

ⁱⁱ Transcrevemos as respostas como aparecem nos questionários.

Referências

BRASIL. LEI nº 12.796, de 4 de abril de 2013. *Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências*. Presidência da República, Casa Civil - Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art2. Acesso em: 23 jun. 2015.

BOURDIEU, Pierre; CHARTIER, Roger. *O sociólogo e o historiador*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

CHARTIER, Roger. *A História Cultural entre práticas e representações*. Tradução Maria Manoela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. *Estudos Avançados* n. 11, v. 5, 1991.

CHARTIER, Roger. *Os desafios da escrita*. Tradução Fulvia Moretto. São Paulo: Edunesp, 2002.

CHARTIER, R. A construção estética da realidade – vagabundos e pícaros na idade moderna. *Tempo*, Rio de Janeiro, n. 17, 2004, p. 33-51.

CHARTIER, Roger. *A força das representações: história e ficção*. João Cezar de Castro Rocha (Org.). Chapecó, Santa Catarina: Argos, 2011a.

CHARTIER, Roger. *Práticas da leitura*. Tradução de Cristiane Nascimento. 5. Ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011b.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004.

DALVI, Maria Amélia. *Drummond: a invenção de um poeta nacional pelo livro didático*. Vitória: Edufes, 2011.

FERREIRA, Daiane Francis. *A presença da literatura estrangeira em livros didáticos de Língua Portuguesa para o Ensino Médio* (Relatório de pesquisa). Vitória. 2012 (mimeo.).

FERREIRA, Daiane Francis. *Ensino de literatura estrangeira e leitura literária na Universidade Federal do Espírito Santo (1985-2010)* (Relatório de pesquisa). Vitória. 2013. (Em fase de publicação).

FERREIRA, Héber. *Apropriações do livro didático de literatura: um diálogo com professores e estudantes de uma escola pública estadual de Ensino Médio*. 2015. 211f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Espírito Santo. 2015.

Recebido em setembro de 2015.

Aprovado em novembro de 2015.