UNIVERSIDADE ESTADUAL OESTE DO PARANÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM LETRAS - NÍVEL DE MESTRADO E DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGEM E SOCIEDADE

GISELA JOHANN

LITERATURA PREMIADA: POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO COM O PÚBLICO ADOLESCENTE

CASCAVEL - PR

2017

GISELA JOHANN

LITERATURA PREMIADA: POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO COM O PÚBLICO ADOLESCENTE

Dissertação apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – para obtenção do título de mestre em Letras junto ao Programa de Pós-Graduação em Letras – Nível de Mestrado e Doutorado, área de concentração em Linguagem e Sociedade.

Linha de Pesquisa: Literatura, memória, cultura e ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Clarice Lottermann.

CASCAVEL - PR

2017

GISELA JOHANN

LITERATURA PREMIADA: POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO COM O PÚBLICO ADOLESCENTE

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de Mestre em Letras e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Letras – Nível de Mestrado e Doutorado, área de Concentração em Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

BANCA EXAMINADORA

_____

Profa. Dra. Clarice Lottermann
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Orientadora

_____

Profa. Dra. Rita Felix Fortes
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Membro Titular (da Instituição)

_____

Profa. Dra. Alexandra Santos Pinheiro
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
Membro Titular (Externo)

_____

Prof. Dr Antonio Donizete Cruz
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Membro suplente (da Instituição)

_____

Profa. Dra. Mirian Hisae Yaegashi Zappone
Universidade Estadual de Maringá (UEM)
Membro Suplente (Externo)

Cascavel, 21 de junho de 2017

AGRADECIMENTOS

À Universidade Estadual do Oeste do Paraná, instituição pioneira a proporcionar um universo de pesquisa e pós-graduação nesta região do estado.

Ao programa de Pós-graduação em Letras – Nível de Mestrado e Doutorado, área de Concentração em Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, pela atenção dispensada aos alunos.

À professora Clarice Lottermann, pela atenção a cada passo da pesquisa, pela iluminação frente às dúvidas deste trajeto, pela gentileza e carinho durante o processo de orientação.

À Salete Carmen Johann, minha mãe, pelo encorajamento, suporte com as questões logísticas e, principalmente, pelo amor incondicional.

À Volmir Johann, meu pai, pela intensa prontidão em me socorrer quando necessário.

À Susana Johann, minha irmã, pelo incentivo e ajuda nas horas de aperto.

Aos meus filhos (Rafael, Pedro e João), pela paciência em entender os meus momentos de estudo, pelo amor recebido e por completarem o sentido da minha vida.

Aos colegas da turma 2015/2017, pelas experiências partilhadas.

Aos amigos e amigas que permaneceram durante essa intensa trajetória, em especial Janete Nascimento, que colaborou intensamente com minha pesquisa, pela parceria efetiva, pelas horas dedicadas em me escutar, por me ajudar na aquisição das obras e, principalmente, pela amizade verdadeira.

JOHANN, Gisela. **Literatura Premiada:** Possibilidades de Diálogo com o Público Adolescente. 2017. 65f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel.

RESUMO

A dissertação ora apresentada se pauta no estudo das possibilidades de diálogo entre obras Literárias Juvenis premiadas pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil – FNLIJ – e o público adolescente, a quem estas se destinam, naturalmente. Há 42 anos a FNLIJ seleciona livros que são merecedores do *Selo Altamente Recomendável*, assim, analisa-se nesta pesquisa àqueles premiados entre 2010 e 2014: *A espada e o novelo* (Dionisio Jacob); *Uma ilha chamada livro: contos mínimos sobre ler, escrever e contar* (Heloisa Seixas); *Com certeza tenho amor* (Marina Colasanti); *Marginal à esquerda* (Angela Lago); *Querida* (Lygia Bojunga); *O tempo de voo (*Bartolomeu Campos de Queirós); *O Mururu no Amazonas* (Flávia Lins e Silva); *A morena da estação* (Ignácio de Loyola Brandão); *Aquela água toda* (João Anzanello Carrascoza); *Aos 7 e aos 40* (João Anzanello Carrascoza). De fato, para identificar tais aspectos de diálogo (leitor-livro), este trabalho considerará a Literatura como um objeto social, desta forma, o leitor torna-se parte essencial para que o texto ganhe vida. Como suporte teórico, utiliza-se conceitos e discussões da Sociologia da leitura, os estudos de Bauman (2009) a respeito da Modernidade Líquida e, ainda, os conceitos de leitor modelo de Umberto Eco (1994) a partir daquilo que as obras em estudo pressupõem de seu leitor esperado. Dessa forma, este estudo procura indicar, também, a relevância dos aspectos socioculturais imbricados na construção deste leitor modelo.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura Juvenil. Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. Leitor. Adolescente.

JOHANN, Gisela. **Awarded Literature**: Possibilities of Dialogue with the Adolescent Audience. 2017. 65f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel.

ABSTRACT

This master thesis is based in the study of the possibilities for dialogue between award-winning Youth Literary by the National Foundation of Infantile and Juvenile Book – NFIJB – and teen audience, whom these books are intended. Since 1975 the NFIJB selects books that are deserving of *Highly Recommended Stam*, thus, it is analyzed in this research to those awarded between 2010 and 2014: A espada e o novelo (Dionisio Jacob); Uma ilha chamada livro: contos mínimos sobre ler, escrever e contar (Heloisa Seixas); Com certeza tenho amor (Marina Colasanti); Marginal à esquerda (Angela Lago); Querida (Lygia Bojunga); O tempo de voo (Bartolomeu Campos de Queirós); O Mururu no Amazonas (Flávia Lins e Silva); A morena da estação (Ignácio de Loyola Brandão); Aquela água toda (João Anzanello Carrascoza); Aos 7 e aos 40 (João Anzanello Carrascoza). In fact, to identify such aspects of dialogue (reader-book), this work will consider Literature as a social object, in this way, the reader becomes an essential part for the text to come to life. As a theoretical support, concepts and discussions of the Sociology of Reading, Bauman's (2009) studies of Net Modernity and, also, the model reader concepts of Umberto Eco (1994), from what the works under study presuppose of their expected reader. Thus, this study also seeks to indicate the relevance of the sociocultural aspects imbricated in the construction of this model reader.

KEY-WORDS: Youth Literature. National Foundation of Infantile and Juvenile Book. Reader. Teenager.

“Prólogo”

A academia se propõe a analisar, provar e promover pesquisas e debates sobre a capacidade disso e daquilo. Tudo, normalmente, se encaixa nos padrões tradicionais do gênero esperado para a tão planejada defesa. No entanto, é um paradoxo argumentar que a Literatura Juvenil precisa acompanhar o leitor se, ao escrever esta dissertação, eu mesmo me vali das vias seguras do tradicional.

Ainda vai levar um tempo para que os pesquisadores consigam assumir sua essência literária e, assim, a transpor para o documento oficial – salvo os corajosos, a quem dedico meus aplausos pela admirável decisão.

Nesta dissertação, o leitor vê vestígios ensaísticos ora sim, ora não, porém fica evidente que o texto está repleto de marcas. Não haverá outro texto semelhante a este: notam-se os traços autorais na escolha do léxico e nas tendências ideológicas, afinal, tem muito da Gisela e da Clarice nestas páginas. Tem também o leitor esperado, tem um bocado de teóricos e tem, ainda, os personagens dos livros.

Além destes todos, tem a professora de Literatura, afinal, o que motivou o texto e o que mantém o propósito deste existir é, sem dúvida, minha experiência como docente em salas de aula, repletas de adolescentes. Tantos anos indo e vindo da biblioteca com meus alunos, olhando aqui e ali as prateleiras, lendo com e para eles, eu fui desenhando um perfil do leitor jovem.

Perceber os livros às vezes tão distantes dos leitores me assustava: como eu, professora de Literatura, posso trabalhar a formação literária sem considerar que os meus alunos são muito diferentes do que eu mesma fui quando adolescente? A sociedade mudou muito, alguns escritores me parecem parados no tempo, enquanto os alunos são fisgados, não por leituras literárias, mas pelas redes sociais e outras “virtualidades”.

Assim, meu dilema docente não me deixava outra saída que não fosse pesquisar: decidi investigar se as obras recomendadas para os leitores juvenis acompanhavam tudo aquilo que são, na verdade. Um desafio, porque a ideia inicial do mestrado não era bem esta, eu teria que mudar tudo e, ainda, minha orientadora deveria estar disposta a isso, tanto quanto eu.

Em minha primeira orientação, lá fui eu com um livro que falava da destradicionalização da sociedade, cheia de gás pra investigar quem é o adolescente hoje. Clarice me apresentou a FNLIJ e disse que seria um bom ponto de partida pra pensar em obras recomendadas, falou também do PNBE, já que é parte do acervo nas escolas. Pensa aqui, analisa ali e, por fim, essa ideia da Fundação premiar obras juvenis como *Altamente Recomendáveis* encaixou naquela motivação que nasceu na sala de aula.

Da nossa conversa, gerou-se uma pergunta – bem nascida e decidida: Nas obras premiadas há aspectos que possam dialogar com o leitor juvenil? A partir daí foi leitura em cima de leitura, a pesquisa ia se agigantando e ocupando seu espaço: ganhou forma, corpo, cresceu e já não nos pertence: com a palavra, a Dissertação!

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 10
1.JOVEM, UM SUJEITO SOCIAL 14
2. AS OBRAS PREMIADAS 31
2.1 Ao jovem o que é do jovem 35
2.2 A abstração em foco 49
2.3 Narrativas de memória 63
2.4 A palavra narcisista: reflexão sobre a metalinguagem 81
2.5 A trajetória de um“herói”: vestígios do Romance de Formação. 90
CONSIDERAÇÕES FINAIS 95
REFERÊNCIAS 100

INTRODUÇÃO

Partindo da pressuposição de que os livros destinados aos adolescentes envolvem valores que a sociedade quer perpetuar ou transformar, estudar obras de literatura juvenil é importante para conhecer a visão da sociedade em relação à adolescência e, também, para o conhecimento da sociedade que produz e legitima tal acervo.

Todos os anos, desde 1975, a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, através do *Selo Altamente Recomendável* legitima obras que considera relevantes para o público em questão. Considerando a importância desta premiação no cenário brasileiro, nesta pesquisa pretende-se analisar as 10 obras premiadas, na categoria juvenil, ao longo do período compreendido entre 2010 a 2014, buscando observar porque os críticos literários responsáveis pela premiação escolhem determinados livros e se os críticos estariam preocupados com a perspectiva do leitor juvenil.

Para Machado (1994), a literatura infantil e juvenil transita entre uma vizinhança promíscua: de um lado a escola, com a didatização da literatura e, de outro, o mercado editorial, com seus apelos de ordem mercadológica. Nesse sentido, a autora explica que a literatura infantil e juvenil corre o risco de ser presa de duas armadilhas.

A primeira armadilha refere-se à utilização do livro como ferramenta pedagógica, assim, mesmo autores que durante o processo de criação não tinham essa intenção, acabam por recair em apelos desta ordem. Já a segunda armadilha está vinculada ao livro como objeto de consumo, sendo considerado mais como uma fonte de recursos do que uma forma de expressão artística. Machado (1994) ainda afirma que a ficção popular é uma das maneiras da sociedade instruir seus membros a aceitar e perpetuar os modelos dominantes. À vista disso, a autora resume: “Em suma, trata-se de uma forma de controle social, que seleciona o que deseja mostrar. Muitas e muitas vezes, resolve mostrar o pior.” (MACHADO, 1994, p.6).

Tomando como apoio a discussão de Ana Maria Machado sobre a vizinhança promíscua que cerca a literatura infantil e juvenil, esta pesquisa justifica-se pela intenção de aprofundar a análise de aspectos sociais presentes em obras premiadas pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, uma vez que esta Fundação pode ser considerada fomentadora de um grupo seleto de livros destinados aos adolescentes e às crianças, de maneira geral. Desta forma, o selo pode garantir visibilidade à obra, proporcionando-lhe a venda, a procura no mercado específico

como livrarias e bibliotecas, até a sua finalidade: a leitura feita e concretizada pelos adolescentes.

De certo que a adolescência reserva amplo campo de estudo na área literária, afinal basta uma pesquisa no banco de tese da Capes para se perceber o quanto se pesquisa literatura juvenil e formação de leitores. Todavia, não há registro a respeito de pesquisas especificamente sobre as obras premiadas da FNLIJ em relação aos leitores da categoria juvenil. Em virtude disto, esta pesquisa volta-se para as obras premiadas na categoria juvenil - entre os anos de 2010 a 2014 - com o *Selo Altamente Recomendável* pela Fundação do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), na perspectiva de reconhecer seu diálogo com o universo do adolescente. Há mais de 40 anos a FNLIJ realiza este concurso em que os livros recebem o *Selo Altamente Recomendável.* Com a missão de fomentar leitura e divulgar o livro, a FNLIJ sempre buscou integrar a comunidade à cultura letrada, especificamente no caso dos jovens e crianças, promovendo o acesso e a criação de bibliotecas comunitárias. Sua função social esteve, desde sua criação, voltada para a melhoria da educação e da qualidade de vida de crianças e jovens, por considerar o acesso à leitura como um valor básico para a educação e cidadania. Assim, a FNLIJ (2016) enfatiza que possui um histórico de defesa da valorização da leitura e do livro de qualidade, tendo como bandeira a divulgação dos livros e publicações brasileiras de qualidade.

Todavia, o que a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil determina como prioridade na escolha das obras premiadas faz parte dos interesses dos adolescentes, que afinal são os leitores da categoria juvenil?

Especificamente, nesta pesquisa, objetiva-se comparar os espaços em que os personagens transitam dentro da obra com os espaços em que os adolescentes comumente circulam. Além disso, a pesquisa procura destacar como se organizam as relações sociais dos personagens, investigando o que estaria em diálogo com o público leitor. Os estudos de Bauman (2001, 2008, 2009) sobre a sociedade contemporânea ajudam a explicar o universo (real) do adolescente.

Cabe salientar que o leitor da literatura juvenil é o adolescente típico da sociedade atual, dentro da sua inconstância, buscando informações a passos acelerados. A pesquisadora Teresa Colomer (2003), no livro *Formação do Leitor Literário*, destaca a relevância de se entender quem é o leitor da literatura juvenil e como esta literatura adéqua-se às características de seu público.

Esta adequação implica pensar criticamente a literatura juvenil, orientando-se pelos caminhos da formação do leitor, considerando, também, o porquê de o leitor adolescente escolher determinado livro e, ainda, o porquê de não se identificar com outro. Se um texto lido pode ser analisado e interiorizado, o que há no texto destinado ao adolescente que pode construir

pontes de identificação? Para compreender essa construção da identificação é preciso analisar os aspectos de interesse do leitor adolescente, e, além disso, debruçar-se no processo do diálogo que se busca estabelecer entre leitor e obra.

Além de Teresa Colomer (2003), Todorov (2002) também discute os caminhos da formação do leitor literário no livro intitulado *A literatura em Perigo,* o qual é permeado por uma importante discussão a respeito da relevância da literatura e como pode constituir-se este processo de formação do leitor literário.

O adolescente é, portanto, o público alvo em questão, deste modo, tudo que envolve a adolescência tende a ser um ponto de referência e princípio na elaboração dos aspectos comumente salientados como de interesse deste público. Em consideração a isto, para atingir os objetivos desta pesquisa, a psicologia e a sociologia fornecem apoio fundamental para compreender o que significa ser adolescente e as marcas sociais e emocionais deste sujeito social.

É, sobretudo, na compreensão das particularidades – psíquicas, biológicas e sociais - do público leitor que esta pesquisa se fundamenta, afinal, saber quem é o leitor da literatura juvenil torna-se o ponto de partida para a análise das obras do recorte.

De acordo com Leahy-Dios (2005), os principais interesses dos adolescentes têm sido, de maneira generalizada, o conhecimento do próprio corpo, as dificuldades nas relações familiares, sociais, afetivas, amorosas e sexuais.

Entretanto, o diálogo de uma obra com seu leitor não se pauta tão somente nos interesses de forma geral, citados anteriormente. Isso porque, o universo do leitor tem participação efetiva no modo como se apropria do texto, e esse universo implica não só seus interesses, mas também, as interações socioculturais.

Sobre isso, Jauss (apud SEGRÈ e HORELLOU-LAFARGE, 2010) explica que entre leitor e obra há uma relação dialógica, em que o leitor interage com a obra a partir de suas experiências. Assim, para haver a apropriação do texto, o leitor não se desvencilha de sua bagagem cultural, o que passa a interferir na recepção da obra lida. Para Jauss, além das experiências socioculturais, o leitor carrega suas histórias de leituras. Há, então, duas histórias que se comunicam: a história do leitor e a história da obra lida. Dessa forma, a obra se identifica como literatura a partir da leitura, e o leitor a lê a partir dos seus horizontes de leitura.

Embora seja possível identificar este público leitor, ressalva-se que a pesquisa configura-se a partir do leitor que o texto pressupõe, este leitor é aquele imaginado pelo autor durante seu processo de escrita. Para compreender o significado deste leitor criado pelo autor, uma diretiva são seis conferências de Umberto Eco, que estão publicadas no livro Seis *passeios*

pelo bosque da ficção (1994). A partir da discussão estabelecida por Umberto Eco, é possível estabelecer diferenças entre o leitor empírico do leitor modelo, o que permitirá organizar as formas de análise das obras do recorte, orientando para uma pesquisa comparada bibliográfica.

Esta pesquisa não pode deixar de orientar-se em Antonio Candido para falar sobre a materialidade literária – linguagem e estrutura - à medida que se esclarece a respeito dos fatores externos (sociedade real) estarem de maneira tão imbricados à narrativa que passam a ser estruturais na obra, tornando-se elementos internos, ou seja, indissociáveis. Candido salienta que:

> A análise crítica, de fato, pretende ir mais fundo, sendo basicamente a procura dos elementos responsáveis pelo aspecto e o significado da obra, unificados para formar um todo indissolúvel, do qual se pode dizer, como Fausto do Macrocosmos, que tudo é tecido num conjunto, cada coisa vive e atua sobre a outra. (CANDIDO, 2000. p. 15)

No âmbito da sociologia da leitura, outra autora fundamental para esta pesquisa é Michèle Petit, visto que esta vem salientar a importância da literatura no contexto social: "Em especial na adolescência, a leitura pode ocupar um papel formador, capaz de mudar os rumos da vida e reorganizar os pontos de vistas, ao nos mostrar que estamos experimentando afetos, tensões e angústias universais". (PETIT, 2008, p. 50).

A autora ressalta a importância da literatura para a construção de si mesmo, para o autoconhecimento e para a identidade, em especial na adolescência. Para Petit, a literatura permite, além da apropriação da língua, um entendimento das experiências vividas, afinal, "[...] quanto mais formos capazes de nomear o que vivemos, mais aptos estaremos para vivê-lo e transformá-lo." (PETIT, 2008, p. 71). A autora alerta para o fato de que a ausência de identificação e nomeação do que se sente pode resultar em violência:

> Quando se é privado de palavras para pensar sobre si mesmo, para expressar sua angústia, sua raiva, suas esperanças, só resta o corpo para falar: seja o corpo que grita com todos os seus sintomas, seja o enfrentamento violento de um corpo com o outro, a passagem para o ato. (PETIT, 2008, p.71).

Em *Sociologia da Leitura,* Monique Segrè e Chantal Horellou-Lafarge (2010) apresentam os modos de apropriação da leitura e evidenciam que a interpretação do texto está ligada diretamente ao contexto social, cultural e político do leitor. Nesse sentido, Jauss (apud SEGRÈ e HORELLOU-LAFARGE, 2010) explica que um texto literário não se constitui como novidade absoluta para o leitor, ou seja, o texto se reporta a algo já conhecido. Por esse ângulo,

Zilberman (2009) destaca que o horizonte de expectativas é mutável, isto é, uma obra considerada transformadora, capaz de despertar sensações numa determinada época não garante que posteriormente terá esse mesmo caráter inovador aos seus leitores.

Em vista disto, analisar obras que estão incluídas no recorte desta pesquisa, sob esse viés social, implica no aprofundamento do referencial teórico. Dessa forma, busca-se, na fundamentação teórica e na análise das obras ficcionais, alcançar o objetivo geral desta pesquisa que é: identificar e analisar obras premiadas pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, buscando destacar aspectos que permitem o diálogo com o universo do adolescente.

A dissertação será estruturada em dois capítulos. No primeiro capítulo buscar-se-á fundamentar o que significa o termo adolescência, no intuito de identificar quem é, afinal, o leitor da Literatura Juvenil. Para tal explicação, tanto a psicologia como a sociologia serão o suporte fundamentador deste imprescindível aspecto da pesquisa.

O segundo capítulo constituir-se-á a partir da análise dos livros do recorte selecionado para esta pesquisa. A análise configurar-se-á sob duas vozes: a primeira é a desta pesquisadora, que analisará os livros, levando em conta aquilo que estes apresentam como leitor modelo - conceito explicado por Umberto Eco (1994), considerando o que o texto permite inferir do leitor adolescente. A segunda configura-se na voz dos críticos julgadores do Prêmio FNLIJ, pois, para cada livro premiado, a FNLIJ designa três votantes, estes produzem uma resenha que fica disponível no *site* da Fundação.

1. JOVEM, UM SUJEITO SOCIAL

Não há como adentrar no universo da Literatura Juvenil sem, primeiramente, investigar como se dá a caracterização do sujeito jovem. Assim, antes de analisar a primeira página do

texto literário, estuda-se o espaço em que este foi criado e principalmente, quem é seu destinatário. Com efeito, o público alvo desta Literatura destaca-se na transitoriedade entre o mundo da criança e o universo de um quase adulto. Assim, neste compasso, o livro pretende ir à busca de seu leitor, mas onde está este leitor? Como este se reconhece? Quais são seus espaços dentro da sociedade e, por fim, que sociedade é esta?

Para compreender este jovem enquanto faixa etária cabe ressaltar que tanto a juventude como a infância são concepções recentes em nossa sociedade. A infância passou a ser conhecida como tal em meados do século XIX: a então crescente industrialização e a necessidade de se ter mão de obra barata (a criança) serviu como incentivo para que se criasse um amor familiar, em que as famílias fossem responsáveis pelo crescimento e cuidado de seus filhos. É Badinter (1985) quem explica esse amor maternal em *Um amor conquistado – o mito do amor materno*. Antes do advento da industrialização, a criança não era considerada diferente dos adultos, sua fragilidade não a privilegiava em nenhuma hipótese, fazendo com que esta adoecesse e, em muitos casos, fosse a óbito. A ascensão da família burguesa levou a sociedade a perceber a criança como um ser diferente do adulto, com peculiaridades e necessidades próprias e se passou a investir na sua educação. A lógica (não devemos esquecer) era a do mercado: o interesse não era apenas respeitar o indivíduo de força reduzida e fragilidade evidente, mas sim, estabelecer uma forma de possibilitar que este estivesse saudável para trabalhar.

A infância, então, foi um produto social, pois serviu à sociedade, esta por sua vez, estabeleceu a separação entre o adulto e aquele que ainda não crescera. No entanto, o que se quer enfatizar nesta pesquisa vai além da infância: fala-se aqui de uma categoria que não se encaixa nem no universo da criança, muito menos no dos adultos. É necessário estabelecer o entendimento sobre o que é ser um adolescente e, para tanto, é importante especificar três termos: a juventude, a adolescência e a puberdade.

Groppo (2000) explica que estas nomenclaturas diferem basicamente no seu enfoque. O autor esclarece que, para as ciências médicas, a faixa etária em questão é denominada puberdade, relacionando esta às mudanças biofisiológicas que ocorrem no indivíduo antes da fase adulta e logo após a infância. Para a psicologia, a mesma faixa etária é reconhecida como adolescência, constituída através das alterações mentais, comportamentais e de personalidade dos indivíduos que saem da infância, porém, ainda não se encaixam como adultos. O termo juventude é a denominação que a sociologia adota para conceituar as funções sociais entre o sujeito criança e o adulto.

Com isso, cabe aqui considerar cada aspecto que possa esclarecer as transformações que o sujeito sofre nesta fase da vida. Partindo da terminologia adotada pela sociologia, Groppo

(2000) afirma que algumas vezes os termos adolescência e juventude são sinônimos, outras se diferenciam, ressaltando a juventude suceder à adolescência:

> Numa segunda análise, mais atenta ao uso cotidiano dos termos e considerando outros usos feitos pelas próprias ciências sociais, adolescência e juventude aparecem como fases sucessivas do desenvolvimento individual, a adolescência ainda próxima da infância, a juventude mais próxima da maturidade. (GROPPO, 2000, p. 14.)

Neste mesmo viés, Groppo (2000) seleciona dois critérios que julga importante para definir a juventude: um considera a faixa etária como determinante e o outro é sociocultural. Estes critérios não são conciliáveis entre si, pois suas definições são diversas, porém, é o diálogo entre ambos que pode ajudar a entender e definir este sujeito jovem.

Para a sociologia, por conseguinte, uma saída explicativa aos critérios é justamente compreender que a faixa etária é relativa ao meio social de cada sujeito. São determinantes, também, as variantes como gênero, nacionalidade e, ainda, o contexto histórico.

Caracterizar esta etapa da vida humana representa um passo importante na investigação desta pesquisa. Assim, a partir de leituras da obra *A morte e o imaginário na adolescência,* de Silvia Tubert (1999), buscou-se investigar este termo adolescência. Para a autora, tal termo implica a compreensão dialética entre a infância (que é a história, o passado) e o futuro (que é a idade adulta). Desta forma, cabe a cada indivíduo uma concepção distinta do que é a adolescência, uma vez que temos histórias diferentes, um conceito familiar diferente. Não obstante, cabe salientar que a história a que se refere aqui, não são somente os fatos empíricos ocorridos, mas também, os relatos que são contados pelo e para o sujeito:

> É necessário assimilar que essa história não é mera sucessão de etapas que se encadeiam umas nas outras, ela dá "saltos". Por outro lado, só assim podemos compreender a passagem da infância à adolescência, se levamos em conta que esta história não se refere a fatos empíricos efetivamente ocorridos, mas ao relato (mítico) que o sujeito conta ou que lhe contam. (TUBERT, 1999, p. 17).

Deste modo, a adolescência enquanto faixa etária é diferente para cada indivíduo. Segundo Tubert (1999), não há como estabelecer uma idade fixa, pois cada sujeito carece de mais ou menos tempo de transição, entre ser criança e ser adulto.

Pode-se inferir que ser adolescente é não ser. Um adolescente se torna como tal, quando a sociedade da qual ele participa o impede de ser criança, mas ainda não lhe atribui os papeis do adulto.

Definida a função social do jovem, nota-se esta sendo construída ao longo da história, modificando-se a cada geração, herdando ou progredindo em aspectos que refletem em formas de normas (leis) sociais. No Brasil, há um documento em que se oficializa a faixa etária da infância e adolescência, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA): "Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade." (ECA, Lei nº 8.069, 1990).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é o resultado das mudanças de compreensão das fases da vida no percurso da história no Brasil, facilmente percebido através da data de criação do mesmo, 1990. É este conjunto de normas que determina as características sociais legais que englobam os direitos e deveres deste cidadão não- adulto.

Esse documento visa amparar as instituições responsáveis pelos menores de idade, instituições antes mencionadas como mantenedoras, por ora, do "casamento" entre as políticas sociais e o poder, principalmente as instituições familiares e as de ensino. Há de se perceber que, para o ECA, a adolescência é uma determinação arbitrária, em que não há flexibilidade.

Embora estes aparatos legislativos apareçam como determinantes sociais, a psicologia respeita os movimentos pessoais e procura esclarecer quem é o indivíduo não-criança e não-adulto, evitando a homogeneização. Desta maneira, torna-se necessária a fundamentação daquilo que se conhece sobre a adolescência, para além da sociologia, investigando na psicologia as características tanto do universo social do adolescente como do seu desenvolvimento psicológico e biológico.

A origem etimológica da palavra adolescência vem do Latim "*ad"* ('para') + "*olescere"* ('crescer'), com isso, 'adolescência' significa um processo de crescimento, um indivíduo que está apto para crescer (PEREIRA; PINTO, 2003). Todavia, há uma segunda origem etimológica para esta palavra, que, de acordo com Cunha (2007), pode significar tanto o processo de crescimento como também, derivar do latim *adolescere*, significando adoecer ou enfermar.

Outeiral (1994, p.10) afirma que as transformações corporais podem ser relacionadas a este significado de adoecer, pois é "na adolescência que o indivíduo assiste e sofre passivamente toda uma série de transformações que operam em seu corpo, e, por conseguinte, em seu ego."

A Organização Mundial da Saúde (OMS) também contribui na fundamentação do conceito de adolescente. Outeiral (1994) explica que a OMS considera a adolescência dividida em três fases que não são estáticas, pois percorrem um caminho ora de regressão, ora de progressão:

> A adolescência inicial (de dez a catorze anos) é caracterizada, basicamente, pelas transformações corporais e as alterações psíquicas derivadas destes acontecimentos. A adolescência média (de catorze a dezesseis ou dezessete anos) tem como seu elemento central as questões relacionadas à sexualidade, em especial a passagem da bissexualidade para a heterossexualidade. A adolescência final (de dezesseis ou dezessete anos a vinte anos) tem vários elementos importantes, entre os quais o estabelecimento de novos vínculos com os pais, a questão profissional, a aceitação do novo corpo e dos processos psíquicos do mundo adulto. (OUTEIRAL, 1994, p. 7)

De forma didática, Osório (1989) pontua oito características básicas da adolescência:

> Redefinição da imagem corporal, consubstanciada na perda do corpo infantil e da consequente aquisição do corpo adulto (em particular, dos caracteres sexuais secundários); Culminação do processo de individuação e substituição do vínculo de dependência simbiótica com os pais da infância por relações objetais de autonomia plena; Elaboração de lutos referentes à perda da condição infantil; Estabelecimento de uma escala de valores ou código de ética próprio; Busca de pauta de identificação no grupo de iguais; Estabelecimento de um padrão de luta/ Fuga no relacionamento com a geração precedente; Aceitação tácita dos ritos de iniciação como condição de ingresso ao status adulto; Assunção de funções ou papeis sexuais auto-outorgados,ou seja, consoante com as inclinações pessoais independentemente das expectativas familiares e, eventualmente até mesmo de imposições biológicas do gênero a que pertence.(OSÓRIO, 1984, p. 28)

Neste viés da psicologia, ficam perceptíveis as relações inerentes entre a transformação do corpo do indivíduo com o amadurecimento, ou ainda, o processo de amadurecimento da psique. A partir desta citação de Osório (1984), torna-se evidente a constante construção da identidade por parte do sujeito adolescente, marcada pela alforria em relação aos desejos dos seus progenitores.

Erikson (1976), ao explicar o desenvolvimento humano, enfatiza que este se inicia no biológico e evolui através do individual e do social, ou seja, existe um gatilho fisiológico que desencadeia as transformações biopsicossociais que são produzidas ao longo da vida do indivíduo, transformando-o em sujeito. Assim, a puberdade é um elemento fundamental para compreender a construção histórica e social da adolescência por possibilitar a inserção do indivíduo no mundo do adulto como um rito de passagem orgânico e natural, mas ao mesmo tempo uma construção social e histórica capaz de fixar limites e manter a ordem social e simbólica. Erikson (1976) compreende que a adolescência é um misto de partes biológicas ativas e natas do ser humano com as construções sociais e históricas de cada tempo. Deste modo, observa-se que a manutenção do *status quo* da sociedade está sob responsabilidade do sujeito adolescente e, ainda, da maneira como este vê seus processos transitórios durante a puberdade, tanto socialmente como historicamente.

Cabe aqui um diálogo reflexivo sobre a afirmação de Erikson (1976) a respeito de a puberdade ser um gatilho até a maturidade e as análises de Groppo (2000) sobre a maturação da juventude na modernidade. Este autor salienta que a juventude observa a si mesma a partir de grupos formados paralelamente àqueles oficializados pela sociedade, como a escola, a família e a religião. Nestes grupos que a sociedade adulta supervisiona, são os adolescentes agrupados por faixa etária e ainda, pelos papeis que deverão assumir na sociedade global.

Assim, Groppo (2000) salienta que na transição da família para a sociedade adulta, os grupos institucionalizados não bastam para sustentar, satisfatoriamente, tal transição, haja vista que existem os grupos não oficiais e estes são considerados um estágio extra na escolha dos papeis sociais. Quando o adolescente está entre seus iguais, sua frustração em relação ao enfrentamento com a sociedade global é quase nula. Desta maneira, para o adolescente, tais grupos não oficiais canalizam satisfatoriamente a ansiedade pela inserção na sociedade global, isto porque, ao se identificarem como um estágio de maturação psicológica, o grupo não institucionalizado permite escolhas sobre as alternativas morais gerais, proporcionando a estabilidade emocional dos participantes.

A partir disto, evidencia-se que os grupos institucionalizados podem garantir a permanência do *status quo*, mas conforme se observou em Groppo (2000), o adolescente cria seu próprio canal de maturação, organizando-se em grupos segregados de maneira muito diversa dos grupos oficiais. Com isso, a manutenção do *status quo* é posta em cheque pelo indivíduo em transição biológica, psicológica e social.

Ademais, a segregação dos grupos frente à sociedade adulta é paradoxal, uma vez que o adolescente quer pertencer ao grupo para diferenciar-se e isolar-se do adulto, mas ele também deseja que a sociedade – regida por adultos – o reconheça como diferente e possa disponibilizar o espaço adequado a tal diferença.

Groppo (2000) ainda evidencia que a sociedade ocidental, na busca por agrupar as pessoas em diferentes grupos etários, apoia-se nos direitos jurídicos, ou seja, as leis que se configuram em estatutos regentes e determinantes das faixas etárias. Deste modo, subdividem-se os indivíduos igualmente pela sua idade cronológica, longe de considerar sua maturidade biológica, psicológica ou social. Neste contexto, subdividir categoricamente os indivíduos considerando apenas a sua idade cronológica é a melhor forma de se ignorar as diferenças sociais, que são inerentes à formação de cada sujeito, para eleger uma única significação para o indivíduo.

É esta tentativa de homogeneizar a adolescência que resulta nos “problemas” em que o adolescente se vê emaranhado durante seu processo de transição. Furter (apud GROPPO, 2000)

é quem afirma que a adolescência só é uma crise quando a sociedade impede este jovem de movimentos reflexivos, prejudicando a maturidade que este deseja.

Assim, o adolescente é realmente alguém em trânsito entre a infância e a idade adulta. Por estar neste entre-lugar, é difícil estabelecer uma definição homogênea desta fase de maturação. Por ser muito mais resultado social do que biológico, o meio, ou seja, a sociedade – na qual este está inserido - visa determinar seus aspectos e, no paradoxo de tentar escapar à determinação imposta, o adolescente se molda naquilo que lhe é proposto como papel social. Ser adolescente, portanto, vai além das determinações jurídicas, é a soma das transformações biológicas, emocionais e formais impostas através das convenções sociais.

A juventude não pode mais ser explicada pelo seu aspecto biológico, entretanto, há pouco tempo dividiam-se as etapas da vida em gerações. Dayrel (2005) explica que existia uma concepção bem nítida e linear para tais etapas da vida. O autor salienta que tanto a criança quanto o jovem sabiam exatamente quais eram suas funções na sociedade e, ainda, cabia às instituições educativas definir esta sociabilidade: "na infância brincava-se, na juventude preparava-se para o futuro profissional, e na idade adulta trabalhava-se". (DAYREL, 2005, p. 29).

Esta cristalização das etapas da vida humana é bem comentada por Angelina Peralva (2008) que salienta a participação do Estado na definição das categorias criança, jovem e adulto:

> O desenvolvimento dos sistemas de aposentadoria ajudou, juntamente com outras políticas sociais (a educação entre outras), a acentuar o peso dos critérios cronológicos entre as referências que marcam os limites e balizam as transições entre uma idade e outra do ciclo da vida. As aposentadorias contribuíram, portanto, para a cronologização do percurso etário, doravante marcado essencialmente pelas idades cronológicas – a idade obrigatória da escolaridade e a idade mínima fixada pelo fim da escolaridade que delimita a infância e a adolescência, a idade fixada para o direito à aposentadoria integral assinalando a entrada na velhice etc. (PERALVA, 2008, p. 25).

Se o Estado garantia a cronologia da vida humana, cabia à educação manter o passado e conservar a ideia de linearidade entre as etapas do crescimento. Peralva (2008) salienta esta importância do passado para a continuidade da sociedade "Cabe ao passado, isto é à ordem social já constituída, domesticar, sem destruir, os elementos de transformação e modernização inerentes à vida moderna." (PERALVA, 2008, p.19). Deste modo, pode-se afirmar que tanto a educação como a sociedade anterior à globalização mostravam-se conservadoras, afinal dirigiam-se ao passado para manter e justificar as ações e funções de cada geração.

O que acontecia antes dos movimentos juvenis sociais e políticos da década de 60, portanto, era uma demasiada introspecção para entender o ser jovem, sem exatamente olhar para este sujeito real. Hannah Arendt (1972) explica em *Entre o passado e o Futuro* que o dilema de cristalizar as gerações fazia-se justificável num estado conservador:

> O testamento, que diz ao herdeiro aquilo que será legitimamente seu, atribui um passado ao futuro. Sem testamento ou, para elucidar a metáfora, sem tradição – que escolhe e nomeia, que transmite e conserva, que indica onde se encontram os tesouros e qual é seu valor – tudo indica que nenhuma continuidade no tempo pode ser definida e consequentemente não é possível existir, humanamente falando, nem passado nem futuro, mas tão somente o devir eterno do mundo e dentro dele o ciclo biológico dos seres vivos (ARENDT, 1972, p. 14).

Assim, considerar este "testamento" era o que garantia a civilidade do ser humano. A juventude, consequentemente, era um elo entre a infância e a fase adulta, com espaços determinados e com uma hierarquia específica: "O velho se impõe sobre o novo, o passado informa o futuro e essa definição cultural da ordem moderna define também as relações entre adultos e jovens, definindo o lugar no mundo de cada idade da vida." (PERALVA, 2008, p.18). Os estudos da sociologia da juventude também se pautavam nesta visão daquilo que o jovem foi numa determinada geração para, então, decifrá-lo na geração seguinte. O conservadorismo fundamentou a sociologia da juventude com um ponto de partida para análise a partir da ordem e do desvio social. Considerar-se-ia juventude a etapa da vida que compreende o desvio da ordem:

> É preciso, não obstante, reconhecer que os fundamentos da sociologia da juventude estão originalmente ligados a uma representação da ordem social, e do lugar dos grupos etários e de suas responsabilidades respectivas na preservação dessa ordem, na sua observância, na ruptura com relação a ela, ou na sua transformação. Quer o passado imprima ao futuro o seu significado, quer o futuro se imponha ao passado como perspectiva de renovação. (PERALVA, 2008, p. 20)

O primeiro fator que apresentou o distanciamento entre as gerações, a ruptura do jovem com o adulto, foi o envolvimento do jovem com a política, na década de 60, à revelia da sua família, comprovando notoriamente que a ordem social não lhe cabia e, nesta via, nem sempre haveria o caminho da delinquência, mas sim, da transformação da sociedade. Estava aberto o fosso entre as gerações, o que impediria a hereditariedade entre o velho e o novo. As transformações e o aceleramento destas na contemporaneidade aguçam e apontam para um estudo sociológico totalmente avesso ao conservadorismo de outrora, afinal o indivíduo

continua um ser social, mesmo sem responder à ordem pré-estabelecida pelas gerações anteriores. Peralva (2008) ressalta que este fosso possibilitou o reconhecimento das gerações enquanto identidade e, por isto, passou a ser questionada.

A busca pela ordem social fica obsoleta e enquadrar o jovem como um delinquente foge às transformações da sociedade contemporânea. A partir dessas discussões, Margareth Mead enfatiza a mudança de atitude que o adulto precisa evocar na compreensão do jovem: "enquanto os adultos pensarem que, como seus pais e os senhores de outrora, eles podem proceder por introspecção, invocando sua própria juventude para compreender a juventude atual, eles estarão perdidos". (MEAD, 2002, 93).

De acordo com Mead (2002), em estudos comparativos sobre as sociedades primitivas, a cultura tem estreita relação na definição do sujeito na sociedade. Neste aspecto é necessário frisar que, para esta autora, existem três tipos de cultura: a pós-figurativa, a co-figurativa e a pré-figurativa. A sociedade determinava que o adulto deveria ensinar ao jovem para este desenvolver suas funções sociais e, futuramente, trabalhar. A esta determinação de ordem hierárquica encaixa-se a cultura pós-figurativa, em que há uma ordem social que deve ser seguida, do mais velho para o mais novo:

> Uma cultura pós-figurativa é uma cultura na qual a mudança é tão lenta e tão imperceptível que os avós, segurando seus netos recém-nascidos no colo, não são capazes de imaginar para eles um futuro diferente do que foi o seu próprio passado. Nesta cultura, o passado dos adultos é o futuro de cada nova geração (MEAD, 2002, p. 27-28).

Anteriormente, neste capítulo, enfatizou-se que um marco para a ruptura das gerações foi o envolvimento do jovem com a política, a geração dos anos 1960, que aprendia com seus pares e não seguia modelos de ordem social. Deste modo, quando o jovem percebeu-se enquanto geração e não mais apenas um seguidor, este passou a questionar tal identidade. A cultura, então, dar-se-ia pela co-figuração, afinal o jovem aprenderia com seus pares. É evidente que, para a complexa sociedade contemporânea em que os sujeitos não se veem assujeitados a seguir o que culturalmente seus avós viveram, a definição de cultura está muito longe da pós-figurativa, afinal não há uma figura determinante, o jovem cria suas próprias expectativas frente às diversas informações e aprendizagens. Desta maneira, o papel educativo tem grande poder indicativo nas escolhas a respeito do futuro que este jovem pretende (ou não). Dada a grande ruptura geracional e a interrelação entre as comunidades mundiais – globalização – Mead (2002) afirma que estas transformações levam para uma cultura pré-figurativa:

> Hoje, subitamente, devido ao fato de que todos os povos do mundo fazem parte de uma rede de intercomunicação com bases eletrônicas, os jovens de todos os países compartilham um tipo de experiência que nenhum de seus pais teve ou terá jamais. No sentido inverso, a velha geração nunca verá repetida na vida dos jovens sua própria experiência singular de mudança emergente e gradual. Esta ruptura entre gerações é totalmente nova: é planetária e universal. (MEAD, 2002, p. 94)

Deste modo, pode-se afirmar que a definição da juventude é uma definição cultural e não tão somente biológica ou de ordem Legal. Peralva (1997) acentua que a juventude passa a ser um modelo cultural e não mais uma faixa etária. Isto acontece exatamente na nova sociedade impulsionada pelo consumo, pois, a sociedade pós-segunda guerra alcançou padrões de consumo muito diferentes daqueles que se conhecia. O jovem, vivendo nesta sociedade, passou a participar da revolução cultural e levou consigo toda carga consumista. Assim, tomou frente neste novo desafio, afinal é ele quem passa a dominar a tecnologia e a ensinar o adulto a aprender, desafiando a ordem do pós-figurativo e implantando a sua própria figura como futuro. Silvia Finocchio (2007) explica que a cultura para o jovem passa a definir os padrões dos demais grupos:

> A juventude de hoje é resultado dos inéditos padrões de vida e de renda alcançados no pós-guerra e que dão lugar ao que se chama de "sociedade de consumo". Nessa sociedade, os jovens passaram a ser um grupo fundamental de consumidores de produtos culturais: música, roupa, livros, revistas, programas de televisão. Uma indústria cultural que certamente não descobre nesse momento o jovem consumidor, mas cujo peso se expande de modo impactante e cujas formas de vida influem nos demais grupos. (FINOCCHIO, 2007, p. 17)

A cultura de massa – bens culturais transformados em mercadorias - que movimenta este consumismo tão enraizado nesta contemporaneidade está presente na juventude brasileira. Correa (2008) considera que apesar deste ser um país emergente e sofrer diretamente os percalços da globalização, o jovem brasileiro não está distante das transformações mundiais, pelo contrário, independentemente da situação econômica, os indivíduos estão intimamente envolvidos com o consumismo:

> Cabe salientar que se trata de uma primeira geração brasileira nascida em época de plena cultura de massa. Assim, o cotidiano desses jovens é pleno de mercadorias e apelações comerciais da cultura de massa, principalmente de

> sua indústria de produtos audiovisuais. Os atuais jovens entre 15 e 24 anos nasceram numa sociedade em vias de democratização política e de globalização econômica e cultural. Trata- se de uma geração que não conheceu a censura militar e que cresceu vendo televisão e escutando músicas produzidas pela indústria fonográfica com vendas de milhões de copias de discos. Essa mesma geração se habituou com as vitrines de shopping centers e fez desses centros um dos seus principais espaços de vivência juvenil. Evidentemente, a indústria cultural tem um papel importante nas práticas culturais dos jovens. Os jovens tornaram-se também atores das mudanças culturais e sociais junto aos seus grupos de pertencimento. A cultura de massa permite igualmente entender melhor uma das características da juventude atual. Trata-se da consumação. (CORREA, 2008, p.19)

Para além disto, a contemporaneidade expande a significação de juventude, assim, Finocchio (2007) considera que a juventude não depende mais do caráter etário para depender social e culturalmente a tal configuração, ela passa a ser signo condicionante:

> No calor dessa expansão, a juventude não se apresenta somente como modalidade social e cultural dependente da idade, da classe ou da geração, mas também como signo, e nessa qualidade condiciona uma quantidade de atividades produtivas, ligadas ao corpo e à imagem, que comercializam a juvenilização. Esses signos tendem a se estetizar, a constituir um conjunto de características vinculadas ao corpo, à vestimenta, à arrumação, e costumam ser apresentados perante a sociedade como paradigma de tudo o que é desejável. Essa simbolização da juventude, suas condições externas, é o que se pode transformar em produto ou em objeto de uma estética, e o que pode ser adquirido por adultos para estender no tempo sua capacidade de carregar o signo "juventude". (FINOCCHIO, 2007, p. 18)

No Brasil, a contemporaneidade trouxe o aumento na expectativa de vida, o que afetou diretamente a maneira como o Estado passaria a enxergar as gerações. Se o indivíduo permaneceria mais tempo vivo, ora, cabia ao Estado prolongar a fase adulta e estabelecer um início mais tardio, para que pudesse suprir as necessidades de produção e as de assistencialismo. Mas, as transformações da adolescência não estão somente atreladas a este postergamento, o que muda, por ora, são os modos de acesso à maturidade que transformaram a composição social da juventude. Peralva (2008) esclarece, deste modo, que o retardamento da velhice desconfigura o conhecimento estático daquilo que se pronunciava como ciclo de vida. Juventude configura-se como um estado cultural em que os indivíduos procuram esticar ao máximo, consumindo e vivenciando práticas outrora estabelecidas, pela faixa etária, como juvenis: "O envelhecimento postergado transforma o jovem, de promessa de futuro que era, em modelo cultural do presente". (PERALVA, 2008, p. 24).

Debert (1996) acentua que a velhice reconfigura-se e distribui seus aspectos considerados normais – como a perda do vigor físico e as doenças mentais – para as demais faixas etárias, salientado que cada indivíduo poderia dominar seu processo de envelhecimento:

> As formas de gestão da velhice no contexto brasileiro oferecem um quadro mais positivo do envelhecimento, que passa a ser concebido como uma experiência heterogênea em que a doença física e o declínio mental, considerados fenômenos normais nesse estágio da vida, são redefinidos como condições gerais que afetam as pessoas em qualquer fase (DEBERT, 1996, p.12-13).

Além disso, Debert (1996) enfatiza que apesar desta ausência de padrões para velhice, não há uma contrapartida da sociedade em valorizar todas as idades: ainda elege-se o padrão físico do jovem como o ideal e, assim, o desejável por todos os outros grupos. Sobretudo, o jovem passa a ser o centro modificador da sociedade, tem consciência dos aspectos acelerados da transformação, pois nasceu nesta época de ruptura com a tradição:

> O novo significado dos estudos sobre juventude emerge ao que parece desse conjunto de transformações. Enquanto o adulto vive ainda sob o impacto de um modelo de sociedade que se decompõe, o jovem já vive em um mundo radicalmente novo, cujas categorias de inteligibilidade ele ajuda a construir. Interrogar essas categorias permite não somente uma melhor compreensão do universo de referências de um grupo etário particular, mas também da nova sociedade transformada pela mutação. (PERALVA, 2008, p.27)

A definição do contexto social em que os jovens circulam compõe o tecido ósseo desta pesquisa. No entanto, estabelecer que a sociedade contemporânea configure-se no esqueleto da pesquisa, não significa que este delimite e seja rigorosamente fixo e inflexível, afinal todo sujeito precisa desenvolver seu próprio formato, o que, todavia, não lhe impede de modificar-se em músculos e destrezas.

Assim, o primeiro aspecto a ser focalizado na análise das obras que compõem o *corpus* é o espaço. Para tanto, recorre-se a Bauman (2001) que apresenta uma metáfora para explicar uma marca da Modernidade: a fluidez, o líquido. Este autor considera que os líquidos têm a característica de fluir, transbordar e, ainda, dissolver-se se contrapondo, deste modo, aos sólidos, que podem facilmente ser contidos. Fica evidente a associação de tais características à Modernidade, dada a sua mobilidade constante, seu discurso autonarrativo, construindo-se no hoje e na urgência do presente a formação fluida da sociedade. Bauman (2001) esclarece que o processo de globalização da economia desvitalizou as tradicionais instituições doadoras (formadoras) de identidade, como a família, a religião e o trabalho. Antes da globalização, estas

eram instituições sólidas, facilmente reconhecidas por todos os sujeitos inseridos no contexto. Por conseguinte, os sujeitos que tanto primaram por libertar-se das instituições na Modernidade passam a se sentir livres, entretanto, não contavam com a intensa movimentação do líquido. Estar preso a determinantes sociais parecia um castigo imposto no momento do nascimento, porém, os primeiros passos em busca do derretimento do sólido, na busca de quebrar tradições intocáveis, não previram a absoluta liquidez de tudo que é social. Os manifestos comunistas consideravam importante derreter os sólidos que mantinham no poder as tradições, mas, pretendiam substituí-los por sólidos considerados verdadeiros, estabelecendo uma nova ordem social.

Bauman (2001) afirma que tendo o indivíduo conquistado a liberdade, que custou o derretimento das instituições, poucas pessoas preferiram mudar seus planos individuais para juntar-se a planos revolucionários:

> Ninguém ficaria surpreso ou intrigado pela evidente escassez de pessoas que se disporiam a ser revolucionários: do tipo de pessoas que articulam o desejo de mudar seus planos individuais como projeto para mudar a ordem da sociedade. (BAUMAN, 2001, p. 12)

Logo, não se derreteram somente as sagradas tradições, que estabeleciam os indivíduos em classes, derreteu-se, também, aquilo que os unia coletivamente para uma melhoria ou luta social, resultando num indivíduo que se apoia em seus pares somente para autoascensão social:

> O "derretimento dos sólidos", traço permanente da modernidade, adquiriu, portanto, um novo sentido, e, mais que tudo, foi redirecionado a um novo alvo, e um dos principais efeitos desse redirecionamento foi a dissolução das forças que poderiam ter mantido a questão da ordem e do sistema na agenda política. Os sólidos que estão para ser lançados no cadinho e os que estão derretendo neste momento, o momento da modernidade fluida, são os elos que entrelaçam as escolhas individuais em projetos e ações coletivas – os padrões de comunicação e coordenação entre as políticas de vida conduzidas individualmente, de um lado, e as ações políticas de coletividades humanas, de outro (BAUMAN, 2001, p. 12).

Consequentemente, o que parecia ser o auge da libertação só fez-se substituir-se por novos moldes, onde os líquidos pudessem se realocar. O indivíduo, agora abandonado à própria sorte, livre da pressão prescritiva dessas instâncias, necessitou buscar base para o sentimento de identidade em dois principais suportes, o narcisismo e o hedonismo. Entenda-se aqui o narcisismo explicado pelo individualismo contemporâneo, em que o sujeito é indiferente aos ideais de conduta coletiva. Assim, o libertar-se significava o derretimento das estruturas sólidas da sociedade, que eram opressoras e modeladoras de opinião.

Para mais, Jurandir Freire Costa explica que “basear a identidade no narcisismo significa dizer que o sujeito é o ponto de partida e chegada do cuidado de si.” (COSTA, 2004, p. 185). Já a respeito do outro suporte de identidade, Costa afirma que o hedonismo é o efeito do narcisismo, isso porque, o sujeito que é indiferente aos outros, também é aos seus próprios projetos duradouros. Deste modo, “O sentido da vida deixou de ser pensado como um processo com finalidades em longo prazo e objetivos extrapessoais.” (COSTA, 2004, p. 186).

Um ser humano livre implicaria em um ser com total liberdade em relação às instituições e suas amarras, porém esta liberdade não lhe garante a felicidade: deve-se entender que estar absorto e viver sobre os moldes sólidos garantia a adequação ao meio e a permanência do sujeito em um mesmo modo de vida, trazendo tranquilidade, comodidade em saber-se e perceber-se, enfim, acabado e perfeito. Bauman (2001) explana as contradições que tal liberdade pode trazer ao sujeito: perceber-se livre, na liquidez das instituições, implica em não parar de buscar e de lutar, o que pode lhe custar o sossego.

O indivíduo livre destas amarras das instituições assume, então, uma liberdade de obrigatoriedade pela compulsão, o que o guia não é a necessidade de consumo e sim o desejo. Ora, o desejo não é palpável e assim a busca pela felicidade é tão volátil quanto o desejo de se tê-la. O sujeito é responsável pelos seus desejos e seu corpo, o que se configura na tarefa de autoconstrução de sua vida sem qualquer apelação, visto que lhe é atribuída a culpa pelo que se torna, sem qualquer garantia do estado ou social (comunidade) contra as desventuras que podem acontecer.

Bauman (2001) recupera o livro *1984*, de George Orwel, em que se assombrava a sociedade Moderna a partir de um modelo sólido em que as pessoas eram vigiadas por uma grande tela, através de um “olho” que tudo observava, nomeado como *O Grande irmão*. Mas, Orwell não poderia prever que a sociedade criaria incontáveis Grandes Irmãos, observando diariamente cada indivíduo, apontando para possíveis erros. Nota-se isto na dinâmica dos espaços virtuais que incitam a tentativa de reproduzir uma vida virtual perfeita. A necessidade de felicidade constante como um demonstrativo de sucesso oprime o indivíduo, tornando-o “escravo” do dever de ser feliz. A impotência de perceber ou reagir frente esta felicidade obrigatória que os outros sujeitos apresentam é o “grande irmão”, vigilante dos tempos modernos.

Assim, vão se construindo redes de (não) comunicação que permitem apenas a exposição sem, todavia, aprofundar nas questões que levaram ou não o indivíduo a expor determinado fato, acontecimento ou imagem. A individualidade proporciona um novo sistema muito popular nos tempos modernos: as comunidades. Bauman (2001) salienta que, não

obstante, estas comunidades são formadas de estranhos que se fecham em “locais” ou redes para se protegerem da sociedade. Um condomínio fechado, câmeras de segurança, tudo isto evita e afasta o estranho perigoso, o estranho que não partilha desta câmera ou do condomínio:

> Podemos dizer que "comunidade" é uma versão compacta de estar junto, e de um tipo de estar junto que quase nunca ocorre na "vida real": um estar junto de pura semelhança, do tipo "nós que somos todos o mesmo"; um estar junto que por essa razão é não-problemático e não exige esforço ou vigilância, e está na verdade pré-determinado; um estar junto que não é uma tarefa, mas "o dado" e dado muito antes que o esforço de fazê-lo. Nas palavras de Sennett, imagens de solidariedade comunitária são forjadas para que os homens possam evitar lidar com outros homens... Por um ato de vontade, uma mentira se quiserem, o mito da solidariedade comunitária deu a essas pessoas modernas a possibilidade de ser covardes e esconder-se dos outros... A imagem da comunidade é purificada de tudo o que pode implicar um sentimento de diferença, ou conflito, a respeito de o que "nós" somos. Desse modo, o mito da solidariedade comunitária é um ritual de purificação. (BAUMAN, 2001, p. 117).

Bauman (2001) acrescenta que os pontos de encontro, sem necessariamente encontrar-se no sentido de conhecer o outro, são os grandes templos de consumo, ou seja, os shoppings centers. Não há como negar que os que circulam em corredores e lojas buscam satisfação num mesmo objetivo, o consumo, portanto, se reconhecem como estranhos na mesma busca, um contato que termina ao final deste passeio:

> Todo o mundo entre as paredes dos shopping centers pode supor com segurança que aqueles com quem trombará ou pelos quais passará nos corredores vieram com o mesmo propósito, foram seduzidos pelas mesmas atrações (reconhecendo-as, portanto, como atrações) e são guiados e movidos pelos mesmos motivos. "Estar dentro" produz uma verdadeira comunidade de crentes, unificados tanto pelos fins quanto pelos meios, tanto pelos valores que estimam quanto pela lógica de conduta que seguem. Assim, uma viagem aos "espaços do consumo" é uma viagem à tão almejada comunidade que, como a própria experiência de ir às compras, está permanentemente "alhures” pelos poucos minutos ou horas que dura nosso "passeio”. (BAUMAN, 2001, p. 118-119)

Os riscos e as contradições ainda são produzidos: a máxima atual é proteger-se. O medo da violência é um claro exemplo de que a sociedade não se libertou dos problemas anteriores, apenas direcionou ao indivíduo o dever e a necessidade de enfrentar cada perigo. Bauman (2001) afirma que a individualização aponta para a privatização das responsabilidades, o que determina que o sujeito seja o único culpado de seus fracassos. Assim, a individualidade é uma

fatalidade e não mais uma prática da capacidade de crítica e autoafirmação. O autor completa afirmando que:

> O que antes era visto e sofrido como uma labuta interminável exigindo mobilização ininterrupta e um oneroso escoamento de todos os recursos "interiores", agora pode ser alcançado com a ajuda de substitutos e engenhocas compráveis por uma módica soma em dinheiro – embora, evidentemente, a atratividade de uma identidade composta de adornos comprados cresça proporcionalmente à quantidade de dinheiro despendida (BAUMAN, 2009, p. 22-23).

A Modernidade Líquida de Bauman (2001) aponta para a separação entre o poder e a política, principalmente nas suas ressignificações e funções conquistadas pela liquidez dos tempos modernos. Desta forma, a política que outrora fora dotada da capacidade de favorecer as políticas sociais e o bem comum, substitui-se pelos "direitos humanos" por possibilitarem a garantia da individualidade e diferenças. O bem comum tornou-se obsoleto, pois, os indivíduos configuram-se como seres absolutamente compenetrados em seu ego e autocrítica. No outro lado do precipício, o poder, que costumava prevalecer entrelaçado a quem dominava e responsabilizava-se pelas políticas sociais, passa a defender a condição de fuga e invisibilidade, separando-se das questões públicas.

O que se pretende aqui, a partir destas considerações, é discutir como está estruturada a sociedade na qual o jovem está inserido. Sabe-se que esta sociedade o desafia, levando-o a constantes riscos, porém, abstendo-se de qualquer compromisso com a resolução de problemas. Vivendo neste ambiente, o indivíduo com menor condição financeira é quem sentirá a ausência das políticas sociais e perceberá mais arduamente os efeitos da separação entre política e poder. O que Bauman (2001) aponta como um divórcio entre as políticas sociais e o poder, resulta na dificuldade das pessoas em alcançar a autonomia. Isto porque, a relação paradoxal e dependente entre a sociedade e a autonomia individual está em declínio, apontando para a uma frustrante busca da autoafirmação.

A sociedade se mostra descompromissada, contudo ainda determina os espaços que os indivíduos ocupam, numa constante mudança, imprevisível e incontrolável, dada às derretidas facetas das instituições. Na contramão daquilo que na sociedade (não) impera estão os espaços nos quais os adolescentes circulam - escola e família -, dentro destes discute-se, ainda, as relevâncias nas relações entre o poder e a política. Isto porque, desde a compreensão do sujeito jovem/adolescente ser uma convenção social, determinada juridicamente, até os poderes que a

família e a escola exercem sobre este indivíduo, tem-se, em contrapartida, para os jovens a garantia de amparo e, por ora, a responsabilidade assumida por seus familiares e educadores.

Para o mundo globalizado e contemporâneo, a linearidade cronológica não pode mais encaixar-se aos conceitos de juventude, pois, os processos educativos estão divididos para além da escola e da família. As transformações ocorridas neste século foram motivadas, também, por inúmeros meios informativos que facilmente foram acessados pelas crianças e jovens, ocupando importante espaço na maturação da criança e do jovem. Se para Peralva (2008) e Mead (2002) o "ser jovem" é um resultado cultural, Maffesoli (2005) acrescenta outro fator que resulta no ser jovem: a mudança na sociabilidade. Para este autor, as redes de comunicação entre os grupos determinam e mantêm os elos sociais, definindo e estruturando o que pode fazer parte do que é jovial. Assim, o ato de converter o real para o virtual é o que representa melhor a sociedade e a juventude contemporânea. As redes midiáticas, para Maffesoli (2005), compõem o instrumento que parece captar todas as impressões do mundo, as quais são nomeadas pelo autor como matriz estética:

> (...) é o instrumento que permite compreender toda uma constelação de ações, de sentimentos e de atmosferas específicas do espírito do tempo moderno. Tudo aquilo que tem ligação com o presenteísmo, no sentido de oportunidade, tudo o que remete à banalidade e à força agregativa, ou seja, a crescente valorização do *carpe diem*, encontra na matriz estética um ponto de afinidade e de ancoragem. (MAFFESOLI, 2005, p. 70).

Maffesoli (2005) defende uma nova era da sociabilidade, considerando as redes virtuais como mais uma maneira de socialização entre os jovens, incorporando-as nas implicações conceituais da juventude. Bauman (2001), ao desvelar a Sociedade Líquida, vê com pessimismo esta urgência no presente, que acarretaria na frustração de nenhum futuro garantido. O que podemos contrapor aqui é que, por ora, o jovem configura-se tanto como um sujeito com novas oportunidades de sociabilização, aproveitando ao máximo tudo que a globalização lhes oferece, como também, está ciente de que seus desejos para o presente podem não lhe ser úteis na projeção e estabilidade do seu próprio futuro. O que se tem, portanto, é uma juventude que vive no paradoxo da necessidade de aproveitar o hoje e ao mesmo tempo viver a frustração de não poder manter este prazer o tempo todo. Nesta nova sociabilidade, o jovem busca tanto os grupos que partilham o mesmo divertimento, o mesmo estilo de vida, como também as expressões artísticas para identificar a si mesmo com a observação o outro.

A partir destas considerações de ordem conceitual, cabe averiguar como e em que medida as obras literárias contemplam o universo do adolescente. Para tanto, o próximo

capítulo preocupar-se-á em analisar os aspectos, de cada obra do recorte, que possam dialogar com o leitor jovem.

2. AS OBRAS PREMIADAS

Sob o olhar desta pesquisadora e docente, o contato com as obras juvenis direciona para uma análise preocupada com as escolhas do leitor jovem. A docência voltada para adolescentes, aliada à prática da pesquisa, possibilita perceber a necessidade de analisar os aspectos literários considerando o público a quem se destinam os livros premiados. Em vista disso, entende-se que a estética de uma obra literária também pode compreender o leitor como parte do texto. Umberto Eco (1994) explica esta participação, ressaltando que toda obra espera um leitor que foi imaginado, criado pelo autor: “Numa história sempre há um leitor, e esse leitor é um

ingrediente fundamental não só do processo de contar uma história, como também da própria história." (ECO, 1994. p.7)

Desta forma, ao adentrar nas camadas do texto, a pesquisadora buscou quais seriam os aspectos indicativos que poderiam dialogar com os leitores pretendidos, considerando que as obras foram indicadas para a categoria juvenil, logo, o público pretendido deveria ser o jovem.

Para melhor compreensão deste capítulo, é importante explicitar como ele está estruturado, destacando-se a necessidade de contextualizar a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) para esta pesquisa.

A Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil – FNLIJ - começa sua trajetória na fomentação da literatura no final dos anos sessenta, foi criada em março de 1968 e representa a seção brasileira do *International Boardon Books for Young People* – IBBY. Maria Luiza de Barbosa de Oliveira, técnica em Educação do INEP, foi quem convidou as colegas Laura Sandroni e Ruth Villela de Souza da organização de bandeirantes a criarem essa seção. O INEP apoiou a iniciativa e cedeu uma sala na sua sede para que o grupo pudesse desenvolver a proposta. A ideia era criar, aqui no Brasil, uma fundação que conseguisse unificar diferentes entidades que apóiam a causa, isto posto, a FNLIJ foi instituída pelas seguintes entidades: Associação Brasileira do Livro, Sindicato Nacional dos Editores de Livros, Associação Brasileira de Educação, Câmara Brasileira do Livro, Sindicato das Indústrias Gráficas do Estado do Rio de Janeiro, União Brasileira de Escritores e Centro de Bibliotecnia. Sua constituição é de caráter privado, entretanto, não tem fins lucrativos, portanto é de utilidade pública no âmbito federal e estadual.

A partir de 1974 seu acervo já era expressivo o que impossibilitava manter-se em uma sala anexa ao INEP. Com apoio do MEC, a FNLIJ conseguiu estabelecer-se em sede própria, onde permanece até os dias atuais, sua localização é no Palácio da Cultura Gustavo Capanema, situado à Rua da Imprensa, número 16, salas 1.212 a 1.215, Castelo, Rio de Janeiro, RJ.

Este apoio do MEC foi de suma importância para a Instituição, com efeito, teria sido impossível vencer as adversidades financeiras ao longo dos 40 anos de serviços ao país, mais diretamente às crianças e aos adolescentes, uma vez que tanto no âmbito municipal e estadual como no federal não há outro órgão que desempenha as atividades que a FNLIJ tem desenvolvido nesta sua longa trajetória.

Com uma missão fomentadora da leitura e divulgação do livro, a FNLIJ sempre visou à necessidade de integrar a comunidade à cultura letrada, especificamente aos jovens e crianças, promovendo o acesso e a criação de bibliotecas comunitárias. Sua função social esteve, desde sua criação, agregada a melhoria da educação e da qualidade de vida de crianças e jovens, por

considerar o acesso à leitura como um valor básico para a educação e cidadania. Assim, a FNLIJ (2016) enfatiza que possui um histórico de defesa da valorização da leitura e do livro de qualidade, tendo como bandeira a divulgação dos livros e publicações brasileiras de qualidade. É importante salientar que além dos livros de literatura, os livros informativos – aqueles que contribuem com a formação leitora dos educadores, professores, bibliotecários - também caracterizam um dos pilares da missão desta instituição:

> Valorizar a leitura e o livro de qualidade; - Divulgar a produção brasileira de livros de qualidade para crianças e jovens e, em particular, os livros de literatura e informativos; - Contribuir para a formação leitora dos educadores seja professores, bibliotecários ou pais, quanto ao conhecimento das teorias e experiências sobre temas afins, tais como leitura, literatura e formação de bibliotecas; - Promover a tolerância, a solidariedade e a paz por meio da leitura partilhada; - Valorizar a biblioteca da escola e a pública como o lócus para o processo democrático à cultura escrita e mantenedora da prática da leitura. (FNLIJ, 2016, p. 1)

Para divulgar as produções contemporâneas brasileiras da categoria infantil, como também da juvenil, a FNLIJ criou um prêmio anual em 1975. Desta maneira, os livros premiados passaram a receber o *Selo Altamente Recomendável* ao passarem por um comitê julgador. Além de premiar, esta fundação decide quais as categorias em que cada livro deve encaixar-se: a obra é submetida a um rol de aspectos avaliativos que visa determinar a categoria em infantil ou juvenil. Dentro daquilo que esta instituição disponibiliza para o público, os aspectos são os seguintes:

> § 2º - Quanto aos critérios de avaliação, o leitor-votante se compromete a analisar e observar cada livro quanto à qualidade, baseando-se nas seguintes considerações: a originalidade do texto, a originalidade da ilustração, o uso artístico e competente da língua e do traço, a qualidade das traduções, considerando o conceito de objeto-livro, que inclui o projeto editorial e gráfico. (FNLIJ, 2016, p. 3)

Considerando isto, o capítulo discorrerá a respeito dos aspectos literários que, em principio, despertariam o interesse do jovem leitor pelas obras premiadas. A partir do recorte da pesquisa, que compreende as obras premiadas entre os anos de 2010 a 2014 na categoria juvenil (Tabela 1), considerar-se-ão os critérios pelos quais os livros foram premiados e, ainda, será feita uma discussão e aproximação da leitura feita pelos críticos com as preferências e necessidades do público alvo, a partir da experiência da pesquisadora como docente em classes de alunos adolescentes há mais de sete anos.

TABELA 1: OBRAS PREMIADAS PELA FNLIJ – 2010 A 2014

TÍTULO DA OBRA	AUTOR
A espada e o novelo	Dionisio Jacob
Uma ilha chamada livro: contos mínimos sobre ler, escrever e contar	Heloísa Seixas
Com certeza tenho amor	Marina Colasanti
Marginal à esquerda	Angela Lago
Querida	Lygia Bojunga
O tempo de voo	Bartolomeu Campos de Queirós
O Mururu no Amazonas	Flávia Lins e Silva
A morena da estação	Ignácio de Loyola Brandão
Aquela água toda	João Anzanello Carrascoza
Aos 7 e aos 40	João Anzanello Carrascoza

Para melhor analisar cada obra e ainda poder confrontá-la com os interesses do público pretendido, dividiu-se os livros em subtemas (Tabela 2). Cabe ressaltar que as obras poderiam ser encaixadas em mais de uma categoria, e que a divisão é apenas para efeito de organização da análise.

TABELA 2: TEMAS DESTAQUE NAS OBRAS

Ao jovem o que é do jovem	**Abstração em foco**	**Narrativa de Memórias**	**Metalinguagem**	**A trajetória de um"herói": vestígios do Romance de Formação.**
Marginal à esquerda	*Querida*	*Aos 7 e aos 40*	*Uma ilha chamada livro*	*Mururu no amazonas*
Tempo de Voo	*Com certeza tenho amor*	*A morena da Estação*	*A espada e o novelo*	
		Aquela água toda		

As obras, desta maneira, serão analisadas em blocos, considerando alguns aspectos em comum. Cabe ressaltar que estes livros podem apresentar aspectos de vários blocos, mas levou-

se em conta, aqui, o que, por ora, pareceu ser mais emblemático nas obras, aproximando-se aquelas que se sobressaíram no mesmo aspecto temático.

O que se propõe para este capítulo não perpassa exatamente a análise das categorias da narrativa, e sim uma análise que procure evidenciar aspectos, nas obras ficcionais em destaque, que podem promover a interação com um leitor adolescente, sabendo da complexidade deste na sociedade contemporânea. Não obstante, leva-se em consideração o leitor que se esperava para esta obra e como é possível identificar tal leitor a partir das referências ao longo da narrativa.

Assim, esta pesquisadora direciona os critérios deste estudo como uma espécie de lanterna, em que fica sob o foco da análise apenas aquilo que possa ser identificado como característica relevante na aproximação do leitor adolescente para com o livro. Isso implica afirmar que as categorias da narrativa não estarão totalmente excluídas deste estudo, pois quando imbricadas ao processo de identificação do leitor modelo, e ainda, quando forem necessárias para a compreensão do processo de leitura possível pelos adolescentes, serão retomadas.

Deste modo, o processo deste estudo configura-se na investigação constante à procura de pistas (marcas) no texto, a fim de configurar quem é o leitor esperado para determinada obra e se este possui traços comuns, ou de interesse à categoria na qual o livro foi premiado, a juvenil. Usando uma metáfora que possa ser explicativa dentro deste contexto de análise, é possível sinalizar o olhar da pesquisadora como um feixe de luz que advém de uma lanterna.

2.1 Ao jovem o que é do jovem

A primeira dúvida que pairou sobre as obras selecionadas para a pesquisa era entender por que alguns dos livros foram considerados juvenis e não infantis, ou ainda, por que não foram direcionados ao público adulto. Isso porque, se num primeiro momento o texto aparentava, em seu suporte material – livro impresso –, ilustrações em demasia, desenhos que poderiam identificá-lo como pertencente ao universo infantil, era exatamente este que discorria conteúdos mais complexos e a possibilidade de indagações mais profundas.

Tanto em *Marginal à esquerda* (LAGO, 2009) quanto em *Tempo de Voo* (QUEIRÓS, 2009) o leitor é induzido a pensar que o livro é destinado ao público infantil devido ao predomínio das imagens. Porém, durante a leitura, o leitor surpreende-se envolto em

possibilidades de questionamentos sobre a realidade social (*Marginal à esquerda*) e sobre seu próprio tempo, suas escolhas (*Tempo de Voo*).

As ilustrações, que outrora levaram a Literatura Infantil e a Juvenil a serem consideradas literaturas menores, podem hoje configurar objetos de pesquisa. A partir do questionamento da personagem Alice de Lewis Carrol (2009) em *Alice no País das Maravilhas:* "E de que serve um livro sem figuras nem diálogos?" (CARROLL, 2009, p. 11), muitos críticos começaram a entender a diferença e a importância da ilustração nas obras infantis e juvenis.

> Assim, o traço visual que já serviu para instituir o estatuto de infantil, com o sentido de arte menor e de sub-arte para essa literatura, era para o autor de Alice no país das maravilhas condição *sine qua non* para uma manifestação literária que se estrutura na livre exploração das interações de dois meios (HUNT, 2010, p, 234).

Hunt (2010) observou, na obra *Crítica, Teoria e Literatura Infantil*, que a crítica procura encaixar as obras infantis nas mesmas teorias da crítica dos livros adultos, o que desconsidera toda a poética de uma obra infantil, a começar pela ilustração. Para este autor, "Diante da diferença no modo de ler tanto o livro com ilustração como o livro-ilustrado, a crítica e a teoria têm sido muito limitadas, tendendo a recorrer a chavões figurativos". (HUNT, 2010, p. 233).

Para identificar em que medida *Marginal à esquerda (*LAGO, 2009) dialoga com o leitor adolescente, é importante lembrar que a literatura, por ser um objeto social, compreende o leitor como parte essencial para que o texto ganhe vida. Dessa forma, procura-se indicar, também, a relevância dos aspectos socioculturais imbricados na construção deste leitor modelo. Contudo, para desvendar o que há de potencial no texto para ser preenchido pelo leitor, primeiro é necessário encontrar no livro quem é o leitor pretendido pela obra.

É evidente que uma obra premiada na categoria juvenil venha a ter implícita a indicação de livro essencialmente voltado ao público juvenil, no entanto, como encontrar esse leitor dentro do texto? Umberto Eco (1994), ao explicar a respeito do leitor que a obra idealiza, evidencia que o leitor empírico não segue regras:

> O leitor modelo de uma obra não é o leitor empírico. O leitor empírico é você, eu, todos nós, quando lemos um texto. Os leitores empíricos podem ler de várias formas, e não existe lei que determine como devem ler, porque em geral utilizam o texto como receptáculo de suas próprias paixões, as quais podem ser exteriores ao texto ou provocadas pelo próprio texto. (ECO, 1994, p. 14).

À vista disto, entretanto, para este autor, o leitor ideal é aquele disposto a cumprir as regras do jogo. Chama-se leitor modelo aquele pensado pelo autor, disposto a acompanhar o texto tal qual um expectador de um filme, em que o diretor espera determinadas reações do seu público: "Eu chamo de leitor modelo uma espécie de tipo ideal que o texto não só prevê como colaborador, mas ainda procura criar" (ECO, 1994, p. 15)

Umberto Eco refere-se ao texto narrativo com a metáfora *bosque*, porque, para este autor, tal lugar é formado por trilhas e bifurcações, forçando a quem transita fazer escolhas ao longo de todo o trajeto. Deste modo, este ensaísta discorre sobre as diferentes possibilidades para se percorrer um bosque: a primeira possibilidade é escolher um ou outro caminho para entrar e sair do bosque o quanto antes; mas há outra maneira, esta compreende demorar-se no bosque, experimentar os diversos caminhos, descobrir para onde levam e se são acessíveis ou não. Com isso, Eco defende que existem duas maneiras de se adentrar em uma narrativa tal qual a um bosque, assim, todo e qualquer texto narrativo convida um leitor modelo do primeiro nível, que somente quer saber como a história termina. Mas, há aquele que se demora no texto, que o revisita diversas vezes "que precisa descobrir como o autor modelo faz para guiar o leitor" (ECO, 1994, p. 33).

Umberto Eco explica que o leitor empírico somente se torna um leitor modelo maduro quando consegue identificar o autor modelo – a voz que guia o leitor exatamente nas trilhas requeridas pela história. Assim, este leitor modelo de segundo nível é também o leitor pesquisador, afinal, empiricamente, procura-se o autor modelo dentro de cada narrativa e por fim colabora-se com o texto, aceitando as indicações deste autor e seguindo suas trilhas na narrativa.

Durante o passeio por esta narrativa, evidenciou-se a importância da ilustração, afinal, se, aparentemente, *Marginal à esquerda* (LAGO, 2009) pode levar o leitor a entendê-lo como Literatura Infantil por configurar-se em uma narrativa predominantemente ilustrada, são estas ilustrações que desconstroem esta pré-concepção a respeito da obra. Ao abrir o livro, o leitor (modelo) tem a perspectiva da ilustração: uma panorâmica do morro, da favela (Figura 1). Apresenta-se, então, a primeira pista para identificar o leitor-modelo. Este leitor é alguém que observa à distância a favela e, ainda, é capaz de identificar que a ilustração retrata uma favela (comunidade), o morro. No primeiro passo deste leitor para dentro da narrativa, este se depara com a ilustração com cores vibrantes, sendo imagem principal desta página:

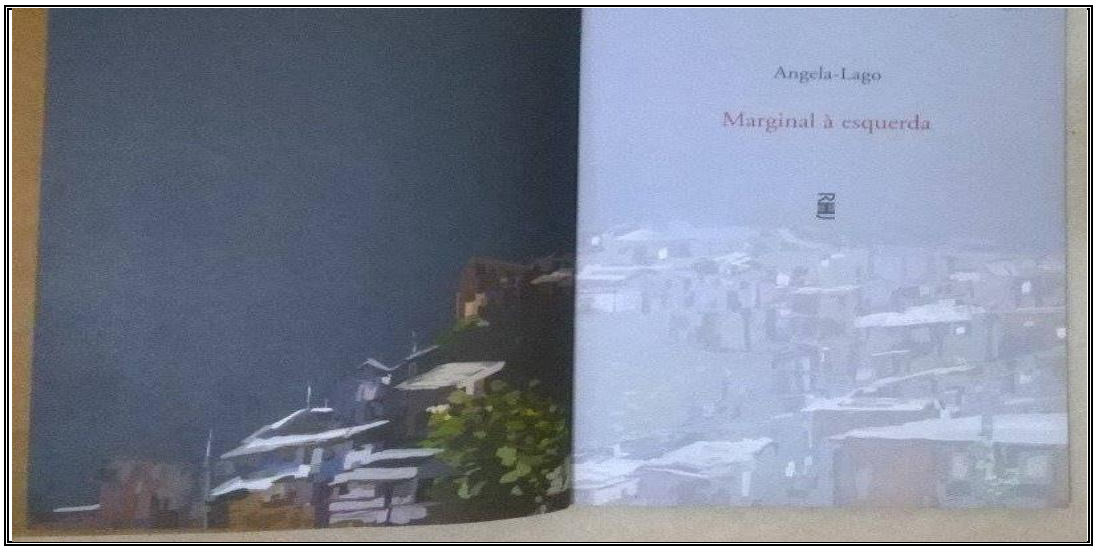

Figura 1 (LAGO, 2009, p. 2-3)

Seguem cinco páginas de ilustração - ora centro (cores vibrantes), ora como imagem de fundo (opaca) – antes de começar a narrativa escrita. Deste modo, o texto vai criando este leitor-modelo, simultaneamente, ao virar de cada página, pois a cada nova ilustração, a favela parece se aproximar, ou ainda, observa-se, como na Figura 2, que o leitor está sendo guiado para "dentro" do morro, sendo convidado a subi-lo.

Figura 2 (LAGO, 2009, p. 4-5)

Pode-se inferir que este texto não espera, exatamente, um leitor pertencente ao "universo" da favela tal qual um morador, por exemplo, mas sim, alguém que vai entrando na favela, subindo o morro, acompanhando a narrativa, passo a passo, conforme as ilustrações vão lhe conferindo a localização e o ambiente. A partir disso, ao considerar os conceitos de Eco (1994) como suporte para explicar a configuração deste leitor pensado para e pelo texto, tem-se que o leitor modelo configura-se através de sinais e frases dentro do texto: "O leitor modelo

que propus é um conjunto de instruções textuais, apresentadas pela manifestação linear do texto precisamente como um conjunto de frases ou de outros sinais." (ECO, 1994, p. 22).

É como movimento semelhante ao *zoom* que o leitor aproxima-se do espaço sugerido pela história. Nota-se isto na página que antecede o primeiro parágrafo da narrativa (Figura 3), isso porque, esta ilustração aproxima o leitor ainda mais da comunidade, como se estivesse bem próximo dos barracos.

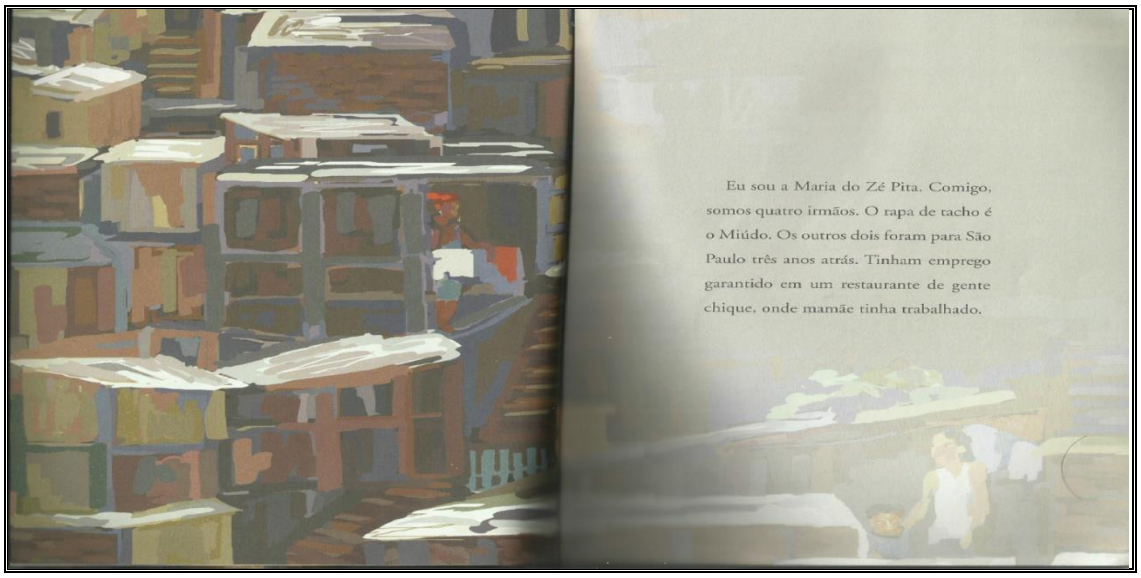

Figura 3 (LAGO, 2009, p. 6-7)

Observa-se nesta ilustração (Figura 3) uma mulher na "laje" de um dos barracos e é a única pessoa que aparece nesta imagem.O leitor atento (modelo) ao ler o parágrafo que segue – "Eu sou a Maria do Zé Pita (...)" (LAGO, 2009, p.7) – faz pontes entre a imagem e o texto escrito e já descobre que a narradora é Maria e esta é, também, a mulher da ilustração. Sobre o narrador, Umberto Eco (1994) enfatiza a necessidade de se estar atento às regras do passeio dentro da narrativa: "Os livros escritos em primeira pessoa podem levar o leitor ingênuo a pensar que o "eu" do texto é o autor. Não é, evidentemente; é o narrador, a voz que narra." (ECO, 1994, p. 20).

Como já citado anteriormente, toma-se emprestado, a partir de Eco (1994), a metáfora bosque para a narrativa, assim, percebe-se, claramente o passeio no bosque, isso porque em *Marginal à esquerda* não há descrição (por escrito) do espaço da narrativa, é o leitor que precisa identificar este espaço, acompanhando as ilustrações do livro. São as ilustrações que permitem ao leitor caracterizar o espaço e perceber em que perspectiva está cada personagem. Se o leitor modelo é informado pelas imagens (antes mesmo da Maria do Zé Pita iniciar sua narração),

evidencia-se que as pistas para que o leitor-modelo consiga entrar no "jogo" são determinadas pelas ilustrações. Desta forma, é possível concluir que o autor-modelo é a voz que se mostra nas ilustrações. Umberto Eco (1994) discorre a respeito desta voz que convida o leitor a entender as regras do jogo:

> (...) é uma voz que nos fala afetuosamente (ou imperiosamente, ou dissimuladamente), que nos quer ao seu lado. Essa voz se manifesta como uma estratégia da narrativa, um conjunto de instruções que nos são dadas passo a passo e que devemos seguir quando decidimos agir como leitor modelo (...). (ECO, 1994, p. 21).

Rastreado o autor modelo, em *Marginal à esquerda*, basta o leitor aceitar-se como figura ideal do texto e ser convidado a compreender as dicas desta voz atuante e conselheira dentro da história. O que este livro propõe ao leitor modelo é conhecer esta narradora Maria, entender porque ela se autodenomina Maria do Zé Pita, adentrar no espaço que esta família ocupa dentro da comunidade, como também conhecer a história da formação estruturante desta família. Deste modo, o olhar panorâmico que vai se afunilando em imagens cada vez mais próximas coloca o leitor frente a frente com o protagonista da história, que não é a narradora, mas sim o seu irmão caçula, o Miúdo.

O leitor-modelo acompanha os passos do Miúdo até o final da narrativa. Percebe-se, além do texto escrito, a voz do autor modelo indicando os caminhos deste personagem através da ilustração. Quando o Miúdo sai da favela para acompanhar a orquestra, ao final da história, as ilustrações mostrarão também este olhar de distância (Figura 4), volta a panorâmica do morro, bem mais distante que a inicial, por não ter volta. "(...) Vá, meu filho. E não volte." (LAGO, 2009, p.56). Assim, termina o passeio pela narrativa, o leitor entra sozinho na comunidade do Miúdo, conhece o protagonista e, ao final do texto, tanto leitor quanto o protagonista deixam o morro para trás.

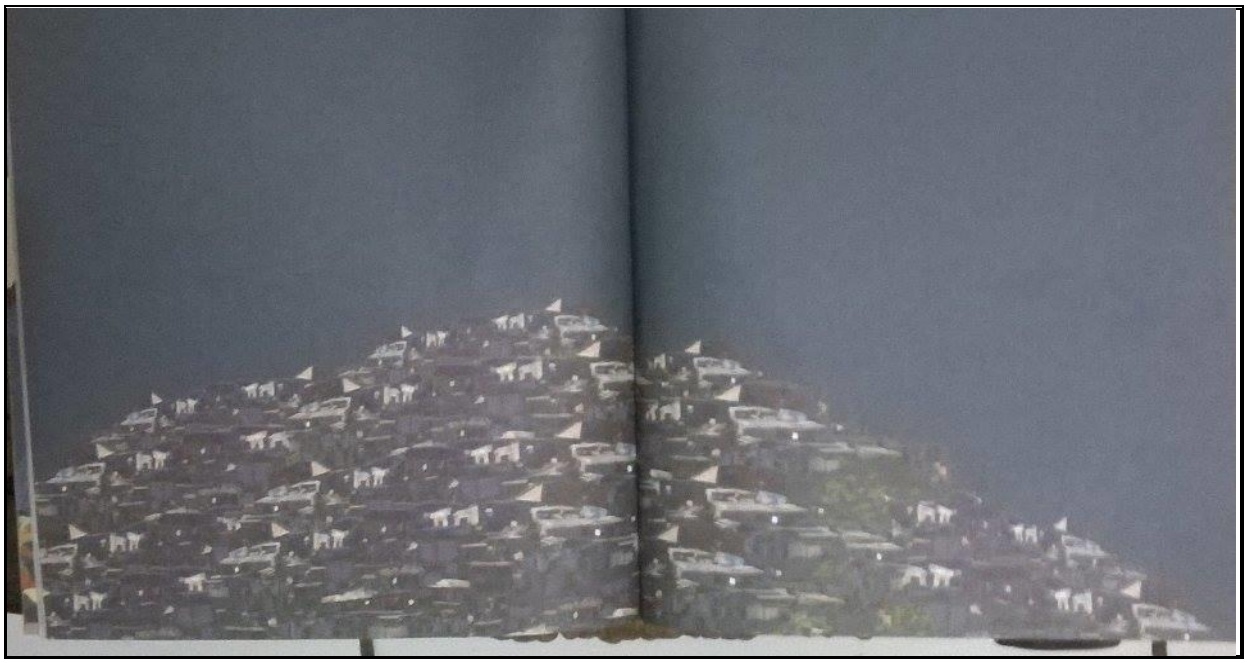

Figura 4 (LAGO, 2009, p.55-56)

Cabe indagar como o texto conduz o leitor a percorrer a obra. Cademartori (2014) salienta que uma obra juvenil tende a refletir características situacionais que venham a dialogar com o leitor, não obstante, a identificação com a personagem é um marcador importante para se qualificar como juvenil determinada obra:

> A capacidade de transmitir convincente impressão de verdade existencial é o que constitui o personagem, e por ele é que se dá nossa adesão à obra. Não por outro motivo, a ficção para o leitor jovem costuma ter personagens de sua mesma faixa de idade. (CADEMARTORI, 2014, p.4)

Por conseguinte, a verificação a respeito do protagonista de *Marginal à esquerda*, seguindo o viés explicado por Cademartori (2014), apresenta uma personagem ao final da infância, que amadurece a partir das suas experiências dentro da comunidade e da sua própria família. Miúdo inicia a história com dez anos: "Miúdo, na época, estava com dez. Atrasado na escola. Meio calado."(LAGO,2009, p. 8). Entretanto, há um avanço na narrativa e este aparece completando os doze anos: "Nem frio nem cru. Dois anos na Orquestra e o Miúdo foi convidado para uma apresentação em Juiz de Fora." (LAGO, 2009, p. 22).

Se o protagonista é um adolescente, é importante compreender o espaço no qual ele circula dentro da narrativa e, ainda, identificar se a sua linguagem, suas competências linguísticas são condizentes à sua situação cultural. Sobre isso, Cademartori (2014) destaca a relevância destes marcadores para o leitor jovem, implicando na necessidade da adequação da linguagem à personagem.

A partir disso, voltando à *Marginal à Esquerda*, nota-se o uso de linguagem coloquial, na voz do narrador e também nos diálogos: há, sobretudo, forte presença de gírias próprias da comunidade e outras comuns ao tráfico:

> Mamãe adoeceu e largou o serviço. Aí o Zé ofereceu uns duzentos, senão mais para o Miúdo fazer um avião. Para levar uma brita. Uma pedra, crack. (...) O menino foi, sujou, saiu quebrando, mas dançou. (LAGO, 2009, p. 8 e 10, grifos nossos).

Nesta citação, a narradora explica o que significa a palavra "avião". Esta atitude explicativa pode ser vista como uma característica de um texto voltado para um jovem leitor, afinal este poderia não conhecer tal expressão. De acordo com a Divisão de Repressão à Entorpecentes da Polícia Federal, fazer um avião, hierarquicamente, é função dos menores de idade nas organizações do tráfico dentro das comunidades: "Avião - vende drogas para as pessoas que vão comprá-las no morro. Geralmente são crianças de 7 a 12 anos."(POLÍCIA FEDERAL *apud* FOLHA TEEN, 1994, p. 1). Usar termos comuns ao tráfico evidencia, exatamente, a situação social dos personagens e, além disso, a explicação orienta quem é o leitor que o texto espera: um leitor conhecedor da realidade do morro, como também um que a desconhece.

De acordo com Cademartori (2014), uma literatura juvenil de qualidade e de interesse ao leitor deveria mobilizá-lo a partir das temáticas presentes no texto. Deste modo, a leitura de *Marginal à esquerda* coloca em discussão tanto a situação social de um morador da favela, bem como a cultural. Uma das manifestações culturais da comunidade periférica a qual o protagonista pertence é o Rap, no entanto, o Miúdo é violinista. Cabe ressaltar que o Rap, aqui no Brasil, é um movimento cultural que surgiu na periferia, nas favelas - ou nos conjuntos habitacionais (COHAB) em São Paulo-, tendo sido considerado, na sua criação, como uma cultura marginal, ou seja, que está à margem da cultura tomada como padrão para a sociedade:

> O surgimento do movimento hip-hop no Brasil se deu sob a influência dos "bailes black" de grandes centros urbanos, como Rio de Janeiro, São Paulo e Brasília. Os bailes de música negra eram espaços alternativos criados nas comunidades de periferia e influenciavam um enorme público através da apologia ao orgulho negro nos anos 70 e 80. Por conseguinte, com a popularização da 'ideologia' do orgulho negro, e, acrescentando o aprimoramento do "funk falado" do início da década de 80, grupos dos novos atores sociais juvenis uniram-se para, a partir da apropriação das ruas, cantar, dançar e discutir a sua situação. Com o passar dos anos, a ideologia do hip-hop já havia tomado conta daqueles jovens. Não demorou para, no final dos anos 80, algumas coletâneas de rap nacional serem lançadas e, com elas, um

> retrato do jovem das periferias urbanas brasileiras: uma fisionomia de revolta, de grande indignação com a exclusão por eles vivida, uma imagem de uma juventude contestadora de idéias como a do Brasil não-violento, a qual mostra um país em que a violência não passa de uma situação de exceção. (ROSÁRIO, 2004, p. 13)

Miúdo aprecia a música clássica, porém não se distancia da realidade cultural de sua comunidade:

> Não demorou, um dos violinos da Orquestra de Jovens era do Miúdo. Podia levar o instrumento para casa. Levava para todo canto. Medo de ser roubado. Até para o Rap levava. E o violino, podem acreditar, parecia falar. (LAGO, 2009, p. 18).

Desta última citação, pode-se inferir que a desconstrução evidenciada por esta mistura do instrumento clássico com a cultura marginal é um dos aspectos que é semelhante às características da sociedade globalizada, aqui entendida como Modernidade líquida. Não há mais uma fronteira entre a margem e o centro, esta desfronteirização é chamada de hibridismo por Canclini (2011). Este autor explica que, ao fundir-se com a cultura de elite (lê-se, na narrativa, o clássico), a marginalizada se mostra, em contrapartida, quando a cultura de elite se funde com a da margem, esta primeira, moderniza-se.

Sobre isso, Santiago (2000) ressalta que as fusões das fronteiras culturais criam um terceiro lugar, este não pertence nem ao centro, tampouco à margem:

> (...) o conceito de "entre", "entre-lugar", o lugar de observação, de análise, de interpretação não é nem cá, nem lá, é um determinado "entre" que tem que ser inventado pelo leitor. É capital, em tudo que penso, o leitor como um manipulador de objetos. E esse leitor é que fica "entre", entre o canônico e a cópia. Esse leitor, portanto, é capaz de ler e interpretar o que é a transgressão. Sem essa leitura da transgressão, ou bem nós fazemos alguma coisa que achamos que é original, mas no fundo não o é, ou a gente faz cópia-cópia, e acredita estar dando uma grande contribuição. (SANTIAGO, 2004, p. 2)

Evidencia-se, assim, que o espaço de circulação da personagem principal não determina aquilo que deveria ser o movimento cultural do mesmo. Afinal, o Rap seria específico da periferia, porém, Miúdo transita nas fronteiras, com o Violino toca tanto Vivaldi como participa da batida do Rap, o que o coloca numa posição intermediária: "Nem frio, nem cru." (LAGO, 2009, p.22).

Carrano (2005) defende que para a sociedade globalizada é impossível definir estaticamente os gostos e preferências da juventude:

> Os gostos, as atitudes e comportamentos dos jovens se identificam atualmente pela multiplicidade e a ambivalência. É impossível reunir diversas condições sociais de existência em diferentes contextos e caracterizar uma única cultura da juventude. (CARRANO, 2005, p.143).

É assim que *Marginal à esquerda* convida o leitor de comportamento e atitudes ambivalentes, típicos da sociedade atual, para conhecer a vida deste personagem, menino, morador da favela. As ilustrações conduzem o leitor à reflexão sobre a condição social do Miúdo desde a entrada (do leitor modelo) na favela até a despedida (do personagem e do leitor)do morro. A Figura 4 revela a preocupação em criar sentidos a respeito da situação social dos que vivem à margem da sociedade: o Miúdo sai da favela, mas no Morro tem mais meninos, como o personagem.

Verificando a crítica que a obra recebeu ao ser contemplada com o *Selo Altamente Recomendável*, ressalta-se algumas características que são destacadas também na análise desta pesquisadora: o engajamento social e a linguagem. Neide Medeiros Santos (2010) – uma das três leitoras votantes designadas para esta obra – considera que *Marginal à esquerda* é um livro que permite, ao leitor, reflexão social. Assim, é a partir das lacunas deixadas para o leitor completar que se sobressai o intenso comprometimento desta obra:

> Qual será o destino de Miúdo? Não sabemos. O livro termina com enredo aberto. Cabe ao leitor tirar suas conclusões. Com "Marginal à esquerda", Angela Lago demonstra que seus livros vão além do simplesmente literário. É uma escritora comprometida, também, com o social. (SANTOS apud FNLIJ, 2010, p.2)

Para essa crítica literária, a referida obra é uma lição de simplicidade, isso porque, possibilita ao leitor aproximar-se dos personagens. Para justificar este argumento, a autora, ainda, acrescenta uma citação da própria Angela Lago:

> Gostaria de ser simples em tudo. Simplicidade é a coisa mais bonita do mundo. Ser simples nos ajuda a ser inteiros. Além disso, a simplicidade permite que eu me aproxime do meu leitor predileto: a criança. (LAGO apud FNLIJ, 2010, p.1)

Sobre isso, Santos (apud FNLIJ, 2010) salienta que a simplicidade está em selecionar a linguagem sem artificialismo para significar muito, com poucas palavras:

> Acrescentamos que a sua simplicidade reside em não usar artificialismos linguísticos, em saber escolher as palavras certas, em dizer o máximo com o mínimo de palavras. Ser simples é escrever como Angela Lago, com leveza e poeticidade. (SANTOS apud FNLIJ, 2010, p. 2)

A FNLIJ recomenda, por conseguinte, este livro por ser capaz de envolver o jovem na leitura e possibilitar identificação do leitor com o texto. Para a Fundação, desta maneira, o diálogo entre livro e leitor ocorre tanto pelo seu caráter engajado com o espaço social e cultural, bem como através da linguagem simples.

Passemos à análise da segunda obra que compõe este bloco: *Tempo de Voo* de Bartolomeu Campos de Queirós (2009). O enredo se desenvolve em torno de dois únicos personagens que conversam durante um dia: um senhor idoso dialoga com uma criança, um menino. O adulto é o narrador da história e é, também, o personagem principal. Unidos pela curiosidade, ambos são surpreendidos com os caminhos a que esta pode levar. O menino, ainda na fase do pensamento simbólico[1], tem dificuldade para pensar de forma abstrata, já o adulto encanta-se exatamente na tentativa de concretizar aquilo que é abstrato.

Com uma narrativa filosófica, introspectiva, Queirós (2009) quebra o paradigma de que, em um livro juvenil ou adulto, não pode haver predomínio de ilustrações, quando estas se sobressaem ao texto escrito. Jane Doonan (1986) explica que a ilustração não deve apenas afirmar o texto, mas sim deve ser capaz de produzir sentido muito além daquilo que somente o escrito produziria:

> Quer a ilustração corresponda ao texto ou se desvie dele, o leitor-espectador será capaz de produzir mais sentidos se não presumir que as ilustrações meramente reforçam o tema das palavras e permitir que as imagens falem por si próprias. Perdemos muito em qualquer obra de arte se apenas procuramos por aquilo que esperamos encontrar, em lugar de nos abrirmos para o que ela tem a oferecer. (DOONAN, 1986, p. 169)

Ao longo desta obra de Bartolomeu Campos de Queirós, as ilustrações estão imbricadas à história e são tão importantes quanto a linguagem escrita. Subverte-se, deste modo, a pré-

[1]Pensamento simbólico, segundo Piaget (1982), é a capacidade de substituir um objeto ou acontecimento por uma representação, isso ocorre na faixa etária dos dois aos sete anos de idade. PIAGET, Jean e INHELDER, Bärbel. *A psicologia da criança*. São Paulo: Difel, 1982.

determinação a que o leitor está acostumado quanto ao que se esperar de uma obra extremamente ilustrada. Ao analisar as imagens (figura 5) que compõe a ilustração, observa-se que remetem a cenários surrealistas, que exigem maior esforço reflexivo.

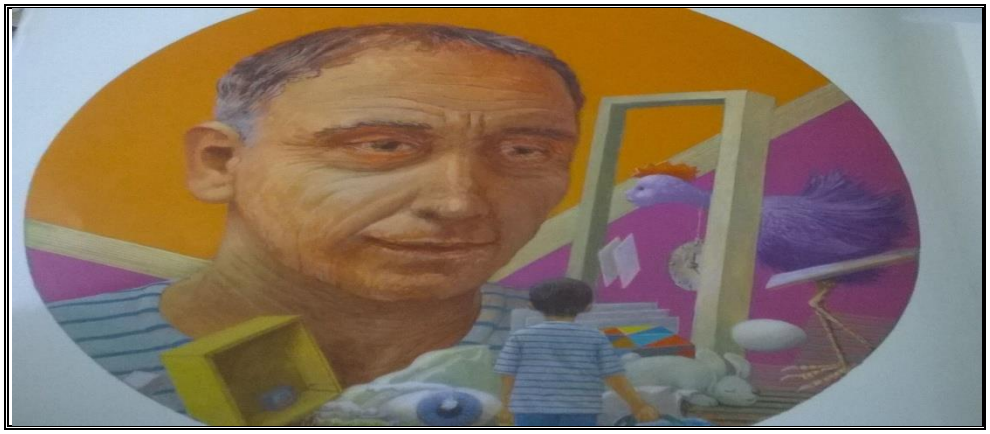

Figura 5 (QUEIRÓS, 2009, p.6)

A linguagem marcada pela poeticidade é também uma forma de subversão a esta ordem, uma vez que, sutilmente, o autor trata de questões existenciais complexas usando, aparentemente, uma linguagem de fácil acesso, mas construindo esta narrativa com muitas metáforas e imagens que exigem mais esforço do leitor: “O tempo troca a roupa do mundo. (...) Nada fica fora do tempo. Moramos dentro dele e impedidos de abraçá-lo. O tempo foge para não ser amado. Quem ama para e fica. O tempo foge.” (QUEIRÓS, 2009, p.9).

Entretanto, como perceber as indicações do texto para se construir este leitor pretendido? Volta-se, então, à procura dos aspectos presentes neste livro que dialogam com as expectativas do leitor juvenil (leia-se leitor modelo, definição de Eco explicitada anteriormente).

O leitor é avisado sobre como será a abordagem da narrativa na epígrafe. Com ilustrações de relógios ocupando lugar de planeta, sol e nuvens (Figura 6), a epígrafe, assim, aponta um caminho de reflexão: “Só existe um tempo: o tempo vivo” (QUEIRÓS, 2009, p.5).

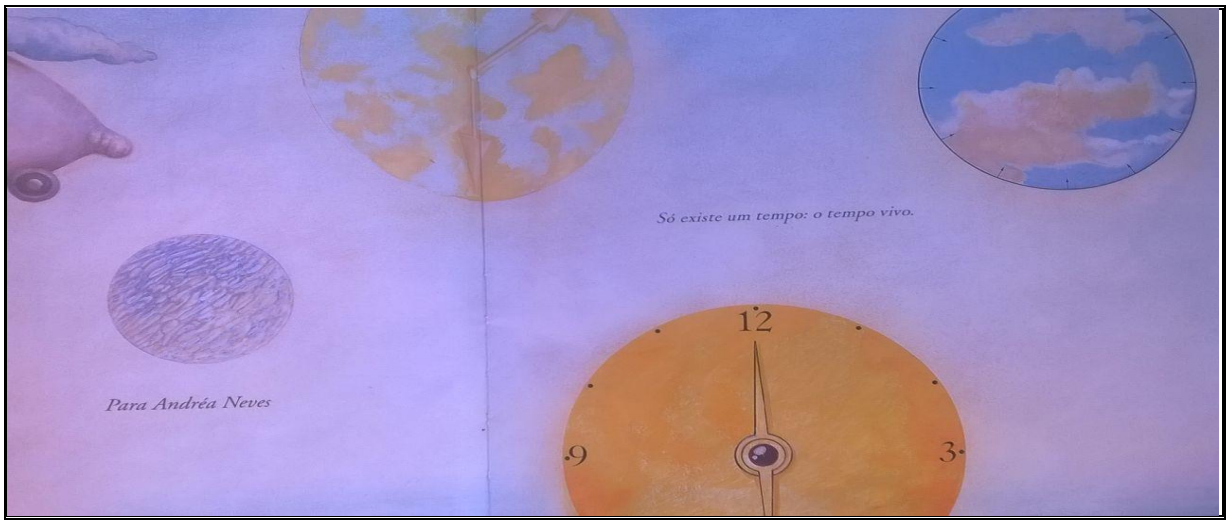

Figura 6 (QUEIRÓS, 2009, p. 5)

Adentra-se, assim, num universo de introspecção que aponta para o abstrato, como também, compõe-se em realidade para exemplificar a noção de tempo: “O tempo não para, passa ligeiro e ninguém consegue tocá-lo. (...) passa mais depressa que voo de passarinho?” (QUEIRÓS, 2009, p.9). Deste modo, a narrativa volta-se para a filosofia ao trazer à cena a existência do tempo. Pode-se recorrer a Santo Agostinho (1997) para problematizar esta questão, no viés da filosofia:

> Onde se encontra então o tempo que possa ser chamado de longo? O futuro? Não dizemos certamente que é longo, porque não existe ainda. Dizemos, sim, que será longo. E quando será? Se esse tempo ainda agora está por vir, não será longo, pois ainda não existe nele aquilo que seja capaz de ser longo. Mas só o poderá começar a ser, no instante em que nascer desse futuro – que ainda não existe – e se tornar tempo presente, porque só então será capaz de ser longo. Mas, pelo que dissemos até aqui, o presente clama que não pode ser longo. (AGOSTINHO, 1997, p. 15)

Cabe ao leitor, então, interrogar-se, para caminhar junto à narrativa. O *bosque* desta ficção é permeado de intervalos, que são percebidos nas ilustrações que, de certo modo, estão presentes no texto exatamente para o leitor demorar-se para pensar sobre os diálogos que foram apresentados. Assim sendo, a cada nova pergunta, há uma ilustração que convida o leitor a entender a perspectiva do menino, após este receber a resposta do adulto. Pode-se inferir que há nesta história dois narradores: um adulto – que fala e explica os diálogos – e a ilustração, que representa o pensamento do menino, mais concreto.

À vista disso, quando Cademartori (2014) enfatiza que a idade do protagonista assemelhar-se com a do público leitor pode ser uma fórmula de identificação deste para com o texto, Queirós (2009) apresenta duplo narrador, criança e adulto, oportunizando, ao leitor, o contato com a visão de mundo do adulto nas explicações, mas, em outro momento, levando o leitor a compreender as indagações do menino. E o que configura o adolescente, senão a faixa etária entre a criança e o adulto? O leitor desta obra é convidado a sentir-se assim: ora um adulto conhecedor do tempo, ora uma criança curiosa que indaga sobre a perspectiva concreta da vida.

Queirós (2009) constrói uma narrativa cativante e de encantamento, com lacunas que permitem ao leitor passear por inúmeras possibilidades de interpretação, mostrando como a literatura escapa ao engessamento e às definições para faixas etárias. Este mesmo autor, em *Sobre Ler, escrever e outros diálogos* (QUEIRÓS, 2012) enfatiza o recurso da metáfora como uma ferramenta de democratização da literatura:

> A metáfora é apta também para democratizar o texto, torná-lo possível a um número maior de leitores. Por assim ser, uso com desmedo suas qualidades. Elas são capazes de abrandar, diante do leitor, o peso de apenas eu conhecer pedaços das coisas. (QUEIRÓS, 2012, p. 74).

Desta forma, a leitura de *Tempo de Voo* alcança o público infantil, juvenil e o adulto. Afinal, o leitor jovem não é alguém menos capacitado para entender, e a literatura, quando alçada a níveis mais elevados, possibilita diferentes interpretações, e busca diferentes leitores:

> Se a escrita não permite voos aos leitores ela não é literária. Suponho que a literatura abre porta, mas a paisagem está aninhada no coração do leitor. A imaginação é privilégio de todos os indivíduos. Insisto em construir um texto capaz de possibilitar aos jovens a conquista de maiores alturas. [...] Quero um texto que tanto permita a entrada da criança como também acorde a infância que mora em todo adulto (QUEIRÓS, 2012, p.73).

A partir desta citação, nota-se a relação que Queirós (2012) espera do seu leitor para com o livro: uma relação de encontro, tornando o livro um espaço para leitores sem faixa etária pré-definida. Desta maneira, o texto definir-se-ia como um local de encontro de almas.

Para Cademartori, a leitura e a escolha de um livro, por parte do jovem, é uma aventura individual que nem sempre pode ser prevista:

> Importante é ter presente que livros os mais diversos atendem ao interesse de cada um. Nem sempre o título que se prevê como adequado ao jovem será o livro que vai interessá-lo. Essa é a aventura que vive todo leitor. (CADEMARTORI, 2014, p.7).

Cabe verificar como a obra *Tempo de Voo* foi avaliada pela crítica literária, mais especificamente, por que a FNLIJ a premiou com o *Selo Altamente Recomendável*. Segundo consta no site da Fundação, a obra recebeu o *Selo* por apresentar questões filosóficas atreladas a uma linguagem marcada pela poeticidade:

> Suas criações fazem parte da literatura infantil brasileira contemporânea que promoveu uma mudança na linguagem dos textos para o público infantil e juvenil. Às características comuns a esse grupo como a linguagem coloquial, a ausência de fronteiras quanto aos temas e o uso de metáforas, Bartolomeu se destaca também pelo trabalho cuidadoso com cada palavra e pelo tom lírico de seus textos que mobilizam o afeto, a imaginação e o pensamento dos seus leitores. (FNLIJ, 2012, p.4).

Assim, para a FNLIJ, *Tempo de Voo* consegue dialogar com seu leitor por apresentar, em suas narrativas, elementos comuns aos jovens. Portanto, a forma de narrar poética e coloquial imbrica-se com as temáticas desfronteirizadas capazes de mobilizar o leitor para reflexões de cunho emocional e criativo.

Apesar deste ser um livro passível de dialogar com o público jovem é necessário, entretanto, perceber que o nível de abstração exigido pelo texto demanda um leitor disposto a se aventurar nas trilhas. Afinal um bosque com muitas trilhas exige maior concentração de quem nela se aventura.

2.2 Abstração em foco

Conforme já explicitado no início do capítulo, as obras premiadas escolhidas neste recorte foram divididas em subtemas para melhor compreender os seus aspectos, e agrupadas de modo a configurar uma análise investigativa. Com isso, têm-se neste bloco os livros do recorte em que se sobressai a subjetividade, abrindo caminho para reflexões de cunho abstrato, pessoal e emotivo.

Para Carrano (2005), a juventude atual não se prende mais aos conflitos a respeito de ideologias sociais deslocadas da sua realidade, outras questões parecem ser mais emergenciais à juventude:

> A juventude é uma categoria sociológica inventada pelos adultos; entretanto, torna-se cada vez mais difícil defini-la. Quando muito, podemos elaborar provisórios mapas relacionais. Os conflitos que envolvem a juventude não são marcados por adesões ou contraposições a utopias e ideologias sociais

> distantes. As questões emergentes dos jovens relacionam-se ao nascimento, à morte, à saúde, à sobrevivência imediata, ao prazer e ao divertimento e colocam em primeiro plano as relações com a natureza, a identidade sexual, os recursos comunicativos e a estrutura do seu agir individual. (CARRANO, 2005, p. 137).

Após acurada leitura, optou-se por unir o livro *Querida*,escrito por Lygia Bojunga (2009), ao *Com certeza tenho Amor* de Marina Colasanti (2009). Desta forma, pretende-se chamar atenção para a subjetividade e como, a partir dela, se estabelece um elo entre o leitor e a narrativa.

Assim, cabe indagar: o que há em *Querida* (2009) para que a FNLIJ considerasse esta obra de interesse aos adolescentes e porque seria recomendável sua leitura? Esta análise busca apresentar os aspectos literários nas formas de narrar em *Querida* (2009) que se engendram para construir uma narrativa que associa temáticas comuns aos adolescentes aos questionamentos do processo de transição entre as formas de pensar do adulto e as formas de pensar da criança.

A narrativa começa com o narrador já adulto lendo a notícia de que a artista Ella faleceu. Ele então reconhece a mulher e começa recordar de um episódio da infância que marcou profundamente sua vida e o fez conhecer uma pessoa muito especial, seu tio.

O episódio rememorado inicia com o protagonista, um menino de dez anos cujo nome é Pollux. Mas há também um importante personagem que divide a cena com o menino: Pacífico, tio do garoto, que há muito tempo não tem contato com a família. A narrativa fala da jornada do Pollux para encontrar seu tio e conta como se deu esse encontro que aproximou as duas gerações em torno de um sentimento em comum: o ciúme.

Este ciúme é que impulsiona Pollux a fugir de casa e procurar o tio, pois, após a morte do pai, a mãe casara-se novamente, o que faz o garoto imaginar que estaria perdendo a sua mãe para outro homem, que não era seu pai. Ele tenta de muitas maneiras fazer com que a mãe não goste do marido, mente e constrói histórias que apresentam o padrasto como um vilão. Mas, todas as suas mentiras não lhe dão o trunfo de separar o padrasto Roberto da sua mãe, desta forma, o menino resolve fugir de casa como vingança, para fazer com que a mãe sofra a ausência dele. Busca então encontrar o seu tio Pacífico e passa a conhecer um pouco mais sobre esse membro da família que se distanciara de todos em nome da devoção por uma mulher, Ella. O tio mora em um retiro, afastado da cidade e vive nesse lugar servindo a mulher que sempre amou. Nesse lugar, Pollux compreende seus sentimentos com ajuda de Ella e Pacífico, resolve voltar pra casa e encarar os desafios que a vida estava lhe proporcionando.

A partir do enredo de *Querida*, essa análise fixar-se-á nos aspectos da narrativa que a tornam especialmente recomendada ao público jovem, e ainda, enfatizar como o leitor pode perceber tais aspectos e o como estes podem interferir na sua formação leitora.

O primeiro aspecto da obra que se pode destacar como elo entre o leitor e o livro é a forma de narrar de Lygia Bojunga: os diálogos e as formações lexicais aproximadas da linguagem oral, tão comum entre os adolescentes, permitem a aproximação desse leitor ao texto: "- Pollux? O Pollux fez que sim. – que Pollux? – O Pollux, ué." (BOJUNGA, 2009, p. 14).

Sobre a forma de narrar de Lygia Bojunga, é importante destacar que não há descrição física das personagens, o que possibilita que o leitor as imagine a partir de suas vivências. *Querida* se aproxima do leitor a partir da representação de conflitos que marcam o universo interior das personagens. É exatamente esta não demarcação de características físicas que concretizam as inúmeras possibilidades de identificação com o leitor. O texto não menciona a cor do cabelo do Pollux, muito menos descreve o tom da sua pele. Bojunga não reitera os estereótipos sociais, pelo contrário, deixa o leitor construir seu personagem, direcionando apenas naquilo que lhe é fundamental: a personalidade, evidenciada no jeito de falar, agir e pensar de cada personagem.

Cabe salientar que o leitor típico da sociedade atual, dentro da sua inconstância, busca informações a passos acelerados. Colomer (2003) explica que a literatura juvenil adéqua-se às características do seu público e define o leitor implícito a partir de uma série de características as quais convém apresentar. Primeiro, mostra-se um leitor próprio da sociedade atual, assim, os textos que lhe são dirigidos refletem as mudanças sociais e educativas da sociedade pós-industrial e democrática. Isto propicia aos textos modificações significativas, revelando uma narrativa que se preocupa com os temas que são relevantes atualmente, tanto na descrição do mundo como nos valores por este proposto. Assim, a autora ainda enfatiza:

> O destinatário da literatura infantil e juvenil de qualidade pode definir-se como um leitor criança ou adolescente, que aprende socialmente e a quem se dirige textos que pretendem favorecer sua educação social através de uma proposta de valores, de modelos de relação social e de interpretação ordenada do mundo. (COLOMER, 2003, p. 173).

Partindo destas considerações, pode-se dizer que *Querida* mostra-se como uma narrativa que se afina com os temas e as características explicitadas por Colomer (2003) sobre o leitor implícito da literatura juvenil. Assim, se este leitor está ambientado na sociedade atual, convém

lembrar que os modelos e estruturas familiares mudaram, e não há mais a regra absoluta da família nuclear, formada por mãe, pai e os filhos. Desta maneira, no trecho a seguir, nota-se esta evidência da formação familiar, que destoa da tradicional: "(...) Eu conheço meu filho mais do que a mim mesma. Foi só eu me casar com o Roberto que o Pollux mergulhou de cabeça numa crise de ciúme..." (BOJUNGA, 2009, p. 98-99). Em *Querida*, a família apresentada ao leitor definiu-se em mãe, filho e padrasto. Deste modo, observa-se, na narrativa de Lygia Bojunga (2009), como a figura do padrasto pode manifestar-se dentro da família contemporânea:

> (...) O Roberto já não sabe mais o que fazer para ganhar o amor de Pollux (...) O Roberto é um vegetariano convicto porque não aguenta pactuar com a morte de nenhum bicho, nem que seja uma miserável galinha ou um infeliz caranguejo; é uma pessoa totalmente voltada para a construção de um mundo de paz. (BOJUNGA, 2009, p. 99-100)

Tal citação mostra um aspecto que pode aproximar o leitor daquilo que ele vê e vive, pois, a literatura juvenil contemporânea não pretende se destacar pela reiteração de estereótipos familiares e sim, apresentar aquilo que a sociedade vive, sem julgamentos de superioridade ou inferioridade, quebrando o paradigma conservador de que um padrasto é sempre uma figura maligna aos enteados.

Outro traço do leitor implícito explicado por Colomer (2003) refere-se ao leitor que vive na inconstância do crescimento físico e psicológico, ou seja, a adolescência: "um leitor cuja idade aumenta, e assim, amplia progressivamente suas possibilidades de compreensão do mundo. (...) a quem se dirige textos que deveriam diferenciar segundo as características psicológicas da idade." (COLOMER, 2003, p.175).

À vista disso, para que o leitor adolescente possa construir identificação com o texto, este deveria partir dos pontos de interesse desta categoria – a juvenil. De acordo com Leahy-Dios (2005), de maneira generalizada, os principais interesses dos adolescentes têm sido o conhecimento do próprio corpo, as dificuldades nas relações familiares, sociais, afetivas, amorosas e sexuais.

Em *Querida* enfatizam-se as relações afetivas do protagonista Pollux com sua mãe. Pollux exige a presença constante da mãe e, quanto mais o padrasto tenta conquistá-lo, mais o garoto exige da mãe provas de amor. As histórias que este personagem inventa acerca do padrasto o envolvem de tal maneira que até ele mesmo acredita serem reais: "Ele tem uma imaginação tão poderosa que ele mesmo acaba acreditando em tudo que inventa" (BOJUNGA,

2009, p. 99). Tanto Pollux como seu tio Pacífico demonstram ser levados pelo ciúme: nota-se isto na passagem a seguir, em que a mãe do Pollux conversa ao telefone com Pacífico: "(...) E se você já está gostando do meu filho, nem que seja só um pouquinho, ajude ele a compreender que é o ciúme, e não o Roberto o inimigo que ele tem que vencer (...)" (BOJUNGA, 2009, p. 100).

É em torno de tal sentimento que a narrativa se desenvolve, unindo ao texto as possibilidades da sociedade atual, e também, apresentando sentimentos universais, que ultrapassam as fronteiras do tempo. Nesse sentido, vale a pena destacar o trecho no qual a mãe de Pollux revela o ciúme que arrebatava seu irmão:

> (...) Eu era bem pequena quando você saiu lá de casa, mas nossos irmãos sempre me falam que você tinha um amor exagerado pela nossa mãe e nunca me perdoou a fatalidade dela ter morrido quando me deu a luz. Então, você deve saber, melhor que ninguém, o que o ciúme faz com a gente (...) (BOJUNGA, 2009, p. 99).

Os dois personagens, o adulto e o menino, conhecem todo o sofrimento do ciúme. Bojunga (2009) apresenta através do diálogo entre ambos como esse sentimento é arrebatador e doentio:

> (...) Ela falou que você também tinha um amor doente pela tua mãe (...). Eu nunca tinha pensado que o amor podia ficar doente (...) como é que a gente sabe quando ele adoece? (...) vai perdendo a alegria,vai deixando de se importar com os outros, fica só pensando na doença, acaba até ficando meio cansado de viver, o que, em outras palavras: significa: vontade de morrer.(BOJUNGA, 2009, p.155)

Nesse viés, Michèle Petit aponta para a importância da literatura no desenvolvimento social e psicológico do leitor adolescente:

> Em especial na adolescência, a leitura pode ocupar um papel formador, capaz de mudar os rumos da vida e reorganizar os pontos de vista, ao nos mostrar que estamos experimentando afetos, tensões e angústias universais. (PETIT, 2008, p. 50).

Querida, de fato, apresenta esta narrativa que possibilita que o leitor experimente o ponto de vista de quem sofre por sentir ciúme, como também, de quem é objeto de tal sentimento. Para Petit (2008), a literatura permite, além da apropriação da língua, um entendimento das experiências vividas, afinal, "(...) quanto mais formos capazes de nomear o que vivemos, mais aptos estaremos para vivê-lo e transformá-lo." (PETIT, 2008, p. 71).

Relacionando esta última citação com *Querida,* pode-se destacar que Pollux reconheceu aquilo que sentia através do teatro que Ella encenou:

> (...) eu sempre achei que o nome que você escolheu pra mim não combinava comigo, sabe, pai; então pra este Pollux aqui (...) eu escolhi um nome que tem tudo a ver: CIÚME – gritou pra estrela. – Ciúme – repetiu mais baixo, se virando pro Pollux. (...) (BOJUNGA, 2009, p. 125).

Conhecendo o que sentia, Pollux poderia admitir suas mentiras e aceitar o amor do padrasto, porque ele não queria ser aquela imagem feia que o ciúme revelou durante o teatro.

> (...) Agora a cara dela era de uma velha-velhíssima, coberta de rugas e deformada por cicatrizes, manchas e feridas que o capuz do manto, puxado pra testa, não chegava a disfarçar. A figura entrou em cena curvada sobre uma bengala, arrastando um andar defeituoso para junto do Pollux. (...). (BOJUNGA, 2009, p. 123-124).

Pode-se inferir que a encenação foi peça chave para que o personagem entendesse o quão prejudicial o ciúme era para ele mesmo, mostrando, desta forma, que a literatura ajuda o leitor a reconhecer-se e a construir a sua própria imagem, a partir daquilo que vivencia na encenação teatral.

Além disso, Bojunga (2009) constrói um protagonista leitor, que faz uso de fragmentos do poema de Gonçalves Dias para reconhecer e enfrentar aquilo que está sentindo no momento da fuga:

> Não demorou nada pro medo chegar. E se ele fosse assaltado? Quem é que iria socorrer?(...) De coração sacudindo o peito, começou a recitar pensando os versos do Y~Juca~Pirama, que tinha decorado tempos atrás para recitar pro pai. Tu choraste em presença da morte?/Na presença de estranhos choraste?/Não descende o covarde do forte;/Pois, choraste, meu filho não és! (BOJUNGA, 2009, p. 32-33).

Sustentado pelo poder das palavras do Juca Pirama, Pollux é capaz de estabelecer correlações entre seus sentimentos e aquilo que é vivenciado no poema supracitado. É inegável que o leitor que se espera para esta obra consiga perceber as dificuldades do protagonista e, por outro lado, compreenda a participação da Arte na vida e nas resoluções dos problemas que tanto apavoram tal personagem.

Se, de um lado, a sociedade contemporânea se mostra líquida e pauta suas ações no consumo, no efêmero, por outro lado, cada vez mais se evidencia a necessidade de se falar dos sentimentos universais. Nesse sentido, a literatura se mostra de grande valia:

> Se hoje a literatura tem importância, isto se deve basicamente ao fato de nela se ver, como ocorre a muitos críticos convencionais, um dos poucos espaços remanescentes nos quais, em um mundo dividido e fragmentado, ainda é possível incorporar um senso de valor universal; e nos quais, em um mundo sordidamente material, ainda se pode vislumbrar um raro lampejo de transcendência. (EAGLETON apud LOTTERMANN, 2010, p. 13).

Querida apresenta, assim, uma narrativa em contato com seu público: espera-se desse leitor que ele consiga compreender-se dentro do universo ficcional, estabelecendo pontes com a sua vida, com o seu meio social. Portanto, esta obra fornece amplas possibilidades de contemplar aspectos importantes para o leitor juvenil atual e aquilo que se espera dele. Além disso, considerando que este leitor está em formação, *Querida* fornece subsídios para que este leitor consiga perceber as diferentes leituras que um texto literário pode oferecer.

Embora esta pesquisadora tenha considerado o ciúme como principal temática da obra, a crítica literária destaca a Arte enquanto tema principal. *"Querida* trata de um tema recorrente na obra de Lygia – o problema da Arte." (SANTOS apud FNLIJ, 2010, p. 11). Não obstante, a Arte está presente ao longo de toda a narrativa, apontando ser um modo de canalização para o ciúme que toma conta do personagem.

Para a obra *Querida* destacar-se como recomendável, Santos (apud FNLIJ, 2010) considerou que, sob o ponto de vista linguístico, os livros de Lygia Bojunga são inovadores. Assim, esta leitora votante da FNLIJ explica como os mistérios são revelados ao longo da narrativa:

> Até o nome do sítio é motivado semanticamente – "Retiro". O tio Pacífico guarda um segredo e Pollux vai tentar descobri-lo. Aquele tio, indiferente aos familiares, tinha uma história que despertava a curiosidade do menino. Pouco a pouco o leitor vai descortinando os mistérios da vida de Pacífico, tudo feito com muita sutileza e criatividade. Em cada frase descobre uma "mensagem subjacente". (SANTOS apud FNLIJ, 2010, p. 4).

A preocupação da FNLIJ em estabelecer leituras recomendáveis para os jovens justifica a escolha de *Querida*. Para a crítica, bem como para esta pesquisadora, a obra é importante na mobilização deste leitor em formação. Evidenciou-se, pela FNLIJ, a complexidade dos personagens e ao mesmo tempo a não formalidade no uso da linguagem como um aspecto positivo na leitura destinada à juventude.

Sob o aspecto da subjetividade destaca-se, também, a obra de Marina Colasanti (2009), *Com certeza tenho amor*. Ao ambientar os personagem num universo feérico e insólito, Marina

Colasanti (2009), nos onze contos da obra, compreende a universalidade de temas como amor e morte.

Pensando na metáfora da lanterna, evidenciada do início deste capítulo, entra-se na obra investigando quem é o leitor esperado por ela para, então, confrontá-lo com os aspectos que se espera de um leitor juvenil, sem deixar de considerar a sociedade contemporânea. Desta maneira, o primeiro passo é procurar as pistas deixadas pelo texto para encontrar tal leitor. Assim, sob o foco da lanterna está a percepção do gênero literário em que a obra se encaixa, e seu potencial diálogo com o leitor jovem. O que se pode questionar é, portanto: o que é um conto fantástico e qual é a relação deste tipo de conto com as escolhas de leitura de um adolescente?

O Conto Fantástico é uma narrativa que abriga os elementos do gênero Conto, porém, pluraliza seus efeitos quando um elemento não verossímil mescla-se à realidade expressa na narrativa.

É fato que a estrutura formal de um conto visa englobar quatro partes: a introdução – em que se apresentam os personagens – uma complicação, o epílogo ou clímax e, por fim, o desfecho. Luzia de Maria Reis (1987) explica que o conto de aspecto clássico se organiza numa ordem de eventos que centralizam o poder de atração, mostrando, por conseguinte, ação, personagens, diálogos. Caracteriza-se como narração de um episódio, uma única ação, com começo, meio e fim, concentrado num mesmo espaço físico, num tempo reduzido.

Contudo, para Ferneda (2011), o conto contemporâneo carrega mudanças significativas, principalmente naquilo que se vê como papel do leitor:

> Desaparece a construção dramática tradicional que exigia um desenvolvimento, um clímax e um desenlace. Em contrapartida, cobra a participação do leitor, para que os aspectos constitutivos da narrativa possam por ele ser encontrados e apreciados. Exige uma leitura que descortine não só o que é contado, mas, principalmente, a forma como o fato é contado, a forma como o texto se realiza. (FERNEDA, 2011, p. 1)

Samuel (1998) salienta que, geralmente, o conto é explicado como sendo uma forma narrativa em prosa, de pequena extensão, pois para entender o gênero é preciso estar atento à concentração da trama:

> O conto trata de uma determinada situação e não de várias, e acompanha o seu desenrolar sem pausas, nem digressões, pois o seu objetivo é levar o leitor ao desfecho, que coincide com o clímax da história, com o máximo de tensão e o mínimo de descrições. (...) O tempo e o espaço geralmente são reduzidos ao

> mínimo indispensável para a elaboração da trama, assim como são poucos os protagonistas. (SAMUEL, 1998, p. 84)

Assim, o conto fantástico não foge das características essenciais de um conto clássico ou contemporâneo. O que se vê é a presença do insólito, que cria diversas possibilidades, principalmente na recepção do texto. Todorov (1992) explica que "(...) o fantástico produz efeito particular sobre o leitor - medo, ou horror, ou simplesmente curiosidade, que os outros gêneros ou formas literárias não podem provocar." (TODOROV, 1992, p.100). É o conto fantástico, portanto, que pode instigar a curiosidade, numa ambiguidade que funciona na dependência da existência das duas concepções: a negação e a crença.

Misturar verossimilhança com eventos do não real, ou seja, da imaginação, é um dos motivos que levam o jovem a se sentir atraído pelo gênero. Todorov (1992) afirma que são os elementos do fantástico que trabalham para a narrativa, mantendo o suspense. Este autor ainda salienta que "(...) a presença de elementos fantásticos permite à intriga uma organização particularmente fechada." (TODOROV, 1992, p. 100).

Cabe agora destacar alguns aspectos do fantástico na obra *Com certeza tenho amor* (2009) e verificar como estes elementos podem interagir com os interesses de um leitor adolescente. Os onze contos que constituem a obra são: *A morte e o rei; No aconchego de um turbante; São os cabelos das mulheres; Como cantam as pedras; Com certeza tenho amor; Rosas na cabeceira; Na justa medida; Quem me deu foi amanhã; A cidade dos cinco ciprestes; Entre eles, água e mágoa; Na neve, os caçadores.*

Em quase todos os contos o insólito permeia as narrativas. Em *A morte e o Rei,* é a figura personificada da morte que possibilita a percepção do insólito: "[...] E neste escuro pesado, envolta num manto, a Morte galopava seu cavalo negro em direção ao castelo. Os cascos incandescentes incendiavam a grama. [...]". (COLASANTI, 2009, p.9). No segundo conto, o fato de uma cegonha engolir a esmeralda do turbante e o seu filhote nascer de penas verdes, aponta a inverossímil possibilidade: "[...] Mesmo ao longe, distinguia-se entre todas uma jovem cegonha verde. [...]". (COLASANTI, 2009, p.21). No terceiro conto, a hesitação pode ser causada pelo fato de os cabelos das mulheres exercerem poder sobre as forças da natureza:

> [...] os cabelos, lisos, crespos, ondulados, dançaram livres farfalhando como folha, cintilaram ao sol que de repente, não parecia tão pálido. E em algum ponto daquela manhã, a primavera pôs-se a caminho. – são os cabelos das mulheres – disseram os homens farejando o ar que se fazia mais fino. [...] (COLASANTI, 2009, p.28).

No conto *Como cantam as pedras*, a estranheza reside no fato de o personagem ter dormido por tantos anos que se transformou em pedra. Dormir sequencialmente por muitos anos é um elemento fantástico na narrativa, porém transformar-se em pedra também causa estranheza: "[...] Não podia saber que o tempo havia o transformado em pedra. [...]" (COLASANTI, 2009, p.34). *Com certeza tenho amor* destaca como elemento fantástico o fato de os saltimbancos construírem uma escada humana em que, em certo ponto, ela não mais tocava no chão, fazendo com que flutuassem: "[...] Então o mais jovem e o mais forte saiu debaixo dos pés do seu irmão deixando-o suspenso no ar [...]" (COLASANTI, 2009, p.43). No sexto conto, *Rosas na cabeceira,* tem-se como aspecto insólito a planta que cresce no local onde a mulher enterra as moedas que recebeu na venda da cama: "[...] Passadas algumas semanas, como saber, entre tantas plantas, que uma muda despontava no lugar da terra mexida? [...]" (COLASANTI, 2009, p.48). No conto *Na justa medida* o que se vê de surpreendente não parece ligado a algo sobrenatural, causa apenas estranheza um jovem construir uma cidade em miniatura e, na ânsia de tê-la como real, encanta-se ao ver um anão por ela transitar: "[...] O senhor estava na sala de audiências quando o anão entrou. Que grande pareceu de repente a porta ao passar daquele homem minúsculo! Que majestoso o umbral de pedra! [...]" (COLASANTI, 2009, p.56). *Quem me deu foi amanhã* mistura o real com o imaginário nas ações da protagonista, que sutilmente nos apresenta um universo imaginário amplamente calcado no insólito:

> Já não havia ninguém na praça quando as últimas brasas se apagaram. Findo o espetáculo, cada um havia retornado à sua casa. Madrugada avançava pesada de sono. Assim, ninguém viu aquele súbito mover-se entre cinzas, o menear, a cabeçada salamandra erguendo-se. Ninguém viu o braço, o ombro, a cabeleira da moça emergindo dos restos da fogueira, ela toda de pé sacudindo-se como quem sai da água. Ninguém viu quando, antes de se afastar, recebeu ao redor do tornozelo uma jóia fria como vidro e brilhante como prata. (COLASANTI, 2009, p. 65).

No conto *A Cidade dos cinco ciprestes* o personagem é visitado por um pássaro, que lhe fala sobre um tesouro enterrado numa cidade com cinco ciprestes: "[...] Há um tesouro esperando por você na cidade dos cinco ciprestes. [...]" (COLASANTI, 2009, p.69). O falar do pássaro somado à decisão do homem em seguir tal sonho carrega as marcas do fantástico. No último conto, *Na neve, os caçadores,* o espanto está no momento que a mulher lambe a ferida do caçador e, desta forma, desencadeia ações que passam a ser insólitas: no homem crescem pelos ruivos e, por fim, ele se transforma em uma raposa: "[...] Sobre o talho que aos poucos se fecha, pelos vermelhos despontam e, como um arrepio que percorre o corpo, se alastram braço acima, tomam o peito, invadem toda a pele. [...]" (COLASANTI, 2009, p.88).

A literatura Fantástica oscila na fronteira do real e do insólito, criando assim um leitor que é levado a estranhar o que lê, mas, ao mesmo tempo, procura estabelecer relações entre o real (verossimilhança) e o imaginário (o insólito). Todorov (1992) explica que "O fantástico é a hesitação experimentada por um ser que só conhece as leis naturais, face um acontecimento aparentemente sobrenatural" (TODOROV, 1992, p.31). É neste ponto que a literatura fantástica é atrativa ao leitor adolescente que também se sente, muitas vezes, oscilando num mundo em que não é criança e também não é adulto.

Narrativas com elementos fantásticos/insólitos têm apelos lucrativos vindouros: a incansável edição da saga do bruxo Harry Potter, bem como a venda de outros livros inspirados a partir desta obra de J.K. Rowlling, são prova disso. Não obstante o trabalho que a mídia pode influenciar, o fato é que os números provam que o jovem lê Literatura Fantástica, compra-a, procura e, ainda, empurra o mercado editorial cada vez mais para este tipo de texto. O nicho existe e é lucrativo por estar associado aos interesses dos jovens leitores.

Destacados os elementos insólitos presentes nos contos desta obra de Marina Colasanti (2009), é importante analisar a questão da subjetividade presente na obra. Aqui, a subjetividade representa aquilo que vai além da aparência, revela uma obra cujos personagens estão descritos de forma a generalizar a identificação, ocultando nomes e características especificamente físicas. Salienta-se nos protagonistas a importância dos modos de agir e pensar, além de abraçar temas universais, que são marcantes neste livro.

Emaranhada ao fantástico, a temática da morte aparece no primeiro conto: ali ela é personagem e se faz antagonista da narrativa. Mas, por que este tema pode ser relevante aos aspectos que busco aqui como pertinentes ao jovem?

Conforme apresentado no Capítulo I, o adolescente está em processo de formação da identidade social, bem como psicológica, é, portanto, crucial que reconheça eventos de todas as naturezas que contribuam para a sua formação. No conto, *A Morte e o Rei,* a Morte é quem chega ao castelo para ceifar a vida do Rei, porém, aceita as propostas de protelação de tal evento. Ao tentar fugir deste destino, o Rei é surpreendido cavalgando no cavalo da Morte: "[...] Só então o Rei viu que o cavalo era mais negro que a escuridão. E que seus cascos incandescentes queimavam a grama ao passar [...]" (COLASANTI, 2009, p.13). Já no conto *Como cantam as pedras*, o personagem que virou pedra se vê sozinho por ter dormido por muito tempo e recebe do tempo o presente de desfazer-se em areia. A morte aqui é um presente do tempo para o protagonista, que se junta à sua família quando deixa de viver:

> [...] E o tempo teve pena. Girou rápido como o vento ao seu redor, como o vento acariciou-lhe os cabelos e o rosto, como o vento gastou as arestas das suas roupas e do seu corpo, lambeu, soprou, desfazendo em areia aquilo que havia sido pedra, levando a areia, os grãos todos que haviam sido aquele guerreiro, para juntá-los aos infinitos grãos do seu passado. [...] (COLASANTI, 2009, p. 36)

Os dois contos permitem a aproximação do leitor da temática da morte. Em *A Morte e o Rei*, a mensagem está justamente explicitada na impossibilidade de se fugir da morte. Cleiton Levy (2004) explica que "a morte é, de tudo na vida, a única coisa absolutamente insubornável. De fato, ninguém consegue ludibriá-la. Morrer é inegociável. Trata-se de um evento tão natural quanto nascer, crescer ou ter filho". (LEVY, 2004, p.10).

Se para o primeiro conto a morte é negada, em *Como cantam as pedras,* compreende-se a aceitação e, ainda, torna-se um presente, pois, a eternidade de uma pedra é absorvida como um castigo. Assim, esta obra de Colasanti (2009) pode ser vista como preparação às tragédias da vida, colocando em discussão tal tema que ainda persiste em ser tabu. Para Lottermann (2010) os livros juvenis e infantis que tratam da morte cumprem uma função na sociedade porque "através da leitura crianças e jovens são inseridos nos mistérios da morte." (LOTTERMANN, 2010, p. 71).

O leitor encontra - no primeiro conto - um narrador preocupado em construir uma atmosfera de medo em relação à Morte. São os adjetivos substantivados usados para nomear a Morte que dão pistas para encontrar tanto o autor modelo como o leitor modelo: "[...] E a Temível foi levada à presença do Rei. [...] À noite, a Sussurrada novamente dirigiu-se ao Rei. [...] A Sombria parecia não ter descanso [...]" (COLASANTI, 2009, p. 9; 10; 11, grifos meus). O autor modelo, já explicado anteriormente, indica quem é o leitor que obra espera: um leitor curioso, instigado a pensar na morte, pois, normalmente, é proibido de falar sobre o assunto, a não ser aos sussurros.

Novamente, observa-se aqui o leitor modelo envolto na trama do tabu, visto que expressar-se em relação à morte não é acolhido positivamente pela sociedade ocidental. Cassorla (apud LOTTERMANN, 2010) salienta que, culturalmente, a morte para a sociedade brasileira, bem como toda a ocidental, é negada como parte da vida. O autor enfatiza que as pessoas morrem em hospitais, muito distantes do calor familiar, seus velórios tendem a ser uma obrigação por parte dos familiares: "Tudo isso tem a relação com a negação da morte, com a quase impossibilidade, pelo menos em nossa cultura ocidental, de pensá-la como parte da vida." (CASSORLA apud LOTTERMANN, 2010. p.197). Há uma urgência em retomar as atividades

normais. Assim, não se fala sobre a morte e a dor, revisitar angústias é visto como algo que deve ser abafado e evitado:

> Diz-se que, atualmente, a morte substituiu a sexualidade, como algo sujo, que deve ser evitado. Enfim, foge-se da morte, na medida em que ela nos assusta e não temos meios psicossociais para lidar com ela do ponto de vista emocional. Certamente a atual cultura da não reflexão e do prazer imediato, do não suportar a frustração, contribui para tudo isso. (CASSORLA, 2004, p. 11).

A sociedade contemporânea criou um tabu em relação à morte, ocultando, principalmente aos jovens e crianças, a informação sobre a mesma. Para Cassorla (2004) não falar sobre morte e, ainda, não viver o luto, pode desencadear psicopatologias: "Possivelmente grande parte do sofrimento mental atual decorre de bloqueios no trabalho de luto, por fatores sociais, e aqui temos não somente o luto por morte, mas por outras perdas, como oportunidades, trabalho, afeto, respeito, etc." (CASSORLA, 2004, p. 11)

Regina Zilberman (2003) explica que para haver a relação do livro com o leitor é necessária alguma coincidência entre o universo da ficção lida e o contexto social do leitor:

> [...] da coincidência entre o mundo representado no texto e o contexto do qual participa seu destinatário emerge a relação entre obra e o leitor. Pois quanto mais esse demanda uma consciência do real e um posicionamento perante ele, tanto maior é o subsídio que o livro de ficção tem a lhe oferecer, se for capaz de sintetizar, de modo virtual, o todo da sociedade. (ZILBERMAN, 2003, p.27).

O fato é que a sociedade, amparada sob a vestimenta de "proteção", não viabiliza a participação e discussão dos jovens sobre este tipo de assunto, impossibilitando a reflexão do mesmo sobre a morte. Afinal, para a contemporaneidade, a morte é um empecilho, um incidente que atrapalha o fluxo da normalidade da vida. Neste viés, o livro premiado de Colasanti (2009) carrega o aspecto de educação para a morte, com isso, vai ao encontro deste leitor adolescente, por vezes surpreendido com tais acontecimentos fúnebres sem saber por onde expressar-se.

Tratar de temas universais com a sutileza das metáforas é uma das marcas recorrentes de Marina Colasanti. Os principais são a morte e o amor, estes estruturam a dinâmica de cada conto de modo a levar o leitor a refletir sobre o seu próprio espaço no mundo

Um aspecto que pode aproximar o leitor da história é a ausência de atribuição de nome aos personagens, o que permite ampliar as possibilidades de identificação do leitor para com esta obra e, também, revela a universalidade do tema na sua característica atemporal. Observa-

se, nos contos, personagens que estão nomeados como: Mulher; Moça; Homem; Rei; Caçador; não há topônimos específicos, o que atemporaliza a história, como também, revela seu caráter simbólico.

O conto intitulado *Com certeza tenho amor* revela que o amor é mais do que um tema atemporal para a Literatura, é uma necessidade humana, ainda que a sociedade contemporânea se encontre em processo de liquefação, conforme vimos no primeiro capítulo deste estudo. O adolescente, na fase do reconhecimento da sua sexualidade, bem como na ânsia de entender as relações afetivas, reconhece-se nos personagens que a primeira vez experimentam o amor romântico. O conto, que também intitula a obra, apresenta dois personagens que reconhecem o sentimento do amor. O amor entre os protagonistas recupera a substancialidade da relação de *Romeu e Julieta* na medida em que são proibidos de estar juntos, por diferenças familiares (no conto salienta-se o aspecto econômico e em Shakespeare a polaridade das famílias):

> [...] De fato, tanto riso e tanto choro acabaram chamando atenção do pai da moça que, vigilante e sem precisar perguntar, trancou no quarto mais alto da sua casa. Não era com saltimbanco que ele haveria de casar filha criada com tanto esmero. [...] (COLASANTI, 2009, p. 42)

As relações familiares, bem como a rebeldia inerente ao processo emancipatório do adolescente em relação à busca de sua identidade, é fator de reconhecimento do leitor para com a obra: "[...] Mas era com o saltimbanco que ela queria casar. [...]" (COLASANTI, 2009, p. 42). Assim, o leitor esperado para este texto pode ser inferido como um jovem ambientado nestes processos de emancipação pessoal, isto porque, conforme explica Cademartori (2014), o leitor jovem é fisgado por narrativas em que possa identificar-se com os personagens e ou com o espaço social que ocupam dentro da história. Marina Colasanti (2009) descortina as relações afetivas pré-estabelecidas para então mostrar, no estado da imaginação, as diferentes possibilidades para se alcançar a felicidade. As possibilidades de amar revelam-se como combustível da existência. Erich Fromm (1986) salienta que

> O amor é a única resposta sadia e satisfatória ao problema da existência humana, então qualquer sociedade que exclua, relativamente, o desenvolvimento do amor deve, no fim de contas, perecer vitimada por sua própria contradição com as necessidades básicas da natureza humana. (...) Ter fé na possibilidade do amor como fenômeno social, e não apenas excepcional individual, é uma fé racional baseada em penetração na própria natureza do homem. (1986, p. 170-171).

Por este ângulo é concebível afirmar que o amor é estruturante do ser humano enquanto ser social, pois revelaria o melhor de cada indivíduo. Assim, esta seria mais uma pista para se desenhar o leitor modelo desta obra, um leitor que compreenda e aceite os desafios trazidos pelos sentimentos.

Para a FNLIJ, os contos de Marina Colasanti são ricos em elementos simbólicos, caracterizam-se pela modernidade. Além do referencial mítico, extrapolam as fronteiras do possível. Para a leitora votante Sueli de Souza Cagneti (*apud* FNLIJ, 2010) este é um livro criado pensando no leitor:

> Ler um livro, hoje, principalmente em se tratando de infantil ou juvenil, é lê-lo em seu todo: capa, quarta capa, cores, ilustrações, diagramação, enfim, todo o projeto editorial. Muito há para ser lido em cada um desses aspectos que compõem a obra. (CAGNETI *apud* FNLIJ, 2010, p. 34).

Os votantes de *Com certeza tenho amor* acrescentam que os contos oferecem aos leitores a possibilidade de cultivo da imaginação, da inteligência e da sensibilidade. Mas, esta não é a imaginação que afasta o leitor do mundo real, pelo contrário, contribui para a leitura da realidade vivida pelo leitor.

Desde a contracapa do livro - em que está escrito: "Não cabe à razão operar histórias que escapam às fronteiras do possível." - informa-se ao leitor esta necessidade de estar atento às entrelinhas e deixar-se admirar com as surpresas, os eventos insólitos. Tanto acrítica votante, como esta pesquisadora, consideram a obra importante para o leitor juvenil. É pertinente ao jovem por estabelecer relações de identificação tanto no permitir-se ao não-real como no entendimento de que há pontes entre a ficção e a realidade vivida pelos jovens.

2.3 Narrativas de memória

Aos 7 e aos 40 (João Anzanello Carrascoza, 2013), *Aquela água toda* (João Anzanello Carrascoza, 2012), e a *Morena da estação* (Ignácio de Loyola Brandão, 2010) são livros que se aproximam entre si no aspecto memorial e, desta maneira, faz-se coerente esmiuçá-los num mesmo subtema.

A memória é capaz de revisitar a infância e ao mesmo tempo lembrar das ações ocorridas no dia anterior. Portanto, ela não obedece ao tempo cronológico, ao contrário, tem seu próprio tempo. Candau (2011) explica que existem três tipos de memórias, isso considerando o indivíduo em relação aos marcos sociais.

O primeiro tipo de memória pode ser intitulado como protomemória, é a memória do hábito, representa os ensinamentos da infância que são quase marcados na carne, tamanha a intensidade do hábito:

> Esta é uma memória social incorporada, por vezes marcada ou gravada na carne, bem como as múltiplas aprendizagens adquiridas na infância, [...] transmissão social que nos ancora em nossas práticas e códigos implícitos, costumes introjetados no espírito. (CANDAU, 2011, p. 22).

O segundo tipo de memória é a de alto nível, é aquela que contém as recordações dos fatos: "pela evocação deliberada de lembranças autobiográficas, [...] a memória de alto nível, pode beneficiar-se de extensões artificiais que derivam do fenômeno geral de expansão da memória." (CANDAU, 2011, p. 23).

Por fim, Candau apresenta a metamemória. É a "representação que cada indivíduo faz de sua própria memória, o conhecimento que tem dela, e de outro lado, o que diz dela, dimensões que remetem ao modo de afiliação de um indivíduo ao seu passado" (2011, p. 23). É nessa representação que os marcos sociais atuam, situando o indivíduo em relação à sociedade.

Assim, a memória é um exercício de comunhão entre o presente e o passado, permitindo que o tempo possa ser entendido como tal. É fato que a memória seleciona e carrega esquecimento justamente por se relacionar com o presente, é este quem possibilita que os fatos do passado sejam "julgados" e modificados para então formar as lembranças:

> O vazio entre a lembrança e aquilo que se lembra é ocupado pelas operações linguísticas, discursivas, subjetivas e sociais do relato da memória: as tipologias e os modelos narrativos da experiência, os princípios morais, religiosos, que limitam o campo do lembrável, o trauma que cria obstáculos à emergência da lembrança, os julgamentos já realizados que incidem como guias de avaliação. Mais que de um vazio, trata-se de um sistema de defasagem e pontes teóricas, metodológicas e ideológicas. [...] É um vazio cheio de retórica e de avaliação (SARLO, 2007, p. 99).

A partir disso entende-se que a memória é uma narrativa e, deste modo, o indivíduo que a narra torna-se personagem de suas próprias lembranças e os outros indivíduos que participam destas recordações também são recriados dentro das possibilidades seletivas de quem está narrando. Le Goff (2008) ressalta que a escrita veio expandir a memória, tornando possível que esta reflexão pessoal possa ser entendida pelos demais indivíduos:

> A utilização de uma linguagem falada, depois escrita, é de fato uma extensão fundamental das possibilidades de armazenamento da nossa memória que, graças a isso, pode sair dos limites físicos do nosso corpo para se interpor quer nos outros, quer nas bibliotecas. (LE GOFF, 2008, p. 421).

A cultura do contar histórias para uma plateia foi, durante muito tempo, responsável pelo encantamento que provinha da arte. A imprensa possibilitou que as histórias contadas em sociedades diversas fossem multiplicadas e globalizadas.

Se Bauman (2009) observa uma sociedade liquefeita é neste aspecto que as memórias podem apresentar reflexo social, pois, são recontadas dentro de um novo contexto e se movem através da mediação da imaginação. Walter Benjamin (1985) afirma que a ânsia por informação era quem contribuía para o esvaziamento da arte de Contar: "Cada manhã recebemos notícias de todo mundo. E, no entanto, somos pobres em histórias surpreendentes. A razão é que os fatos já nos chegam acompanhados de explicação." (BENJAMIN, 1985, p. 203).

Contudo, algumas narrativas apontam para um reencantamento a respeito das experiências vividas, de modo que a reencenação do evento torna a encantar a plateia, porque trabalha sobre o campo da memória capaz de revisitar situações cotidianas que podem ser distinguidas pelo público e, até mesmo, reconhecidas por este. Por isso, o reencantamento do contar torna-se o ponto de partida para adentrar nas três obras destacadas neste subgrupo.

Aos 7 e aos 40 (CARRASCOZA, 2013) apresenta uma nova forma da arte de contar história, isso porque, a maneira como foi escrita pode apontar para uma interação com o leitor, exatamente naquilo que o torna plateia participativa. No entanto o que se deve questionar é: como perceber a plateia dentro da narrativa? Quais as possibilidades que o autor-modelo prevê de leitura para sua narrativa?

Este livro de Carrascoza (2013) mostra-se dividido em duas partes, uma ocupa o canto superior da página e a outra o inferior. São duas histórias diferentes, que podem ser lidas de forma independente. A primeira é a história do narrador menino com sete anos e a segunda do homem adulto, com 40 anos. Na Figura 7, tem-se a capa indicando a divisão da obra:

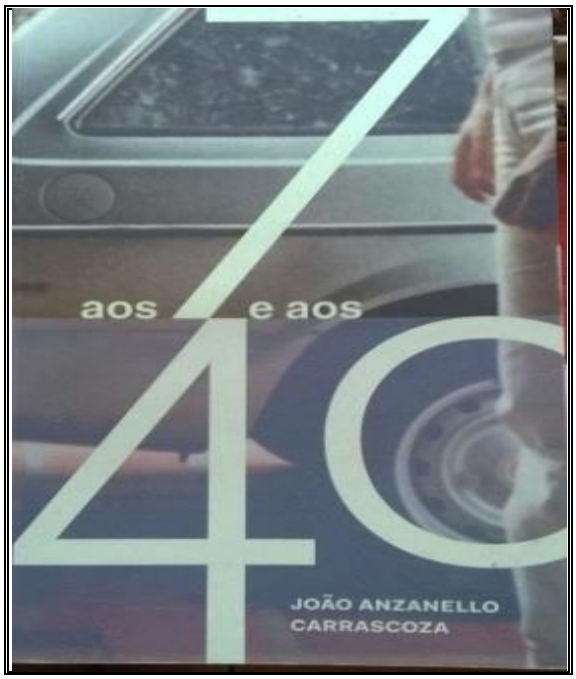

Figura 7(CARRASCOZA, 2013)

O primeiro capítulo – *Depressa* – ocupa a parte superior das páginas, isso porque, o narrador inicia sua história com o universo da infância. No segundo capítulo, subentende-se um salto temporal de 33 anos, afinal, o capítulo *Devagar* é a narrativa de um homem adulto. O livro segue alternando-se entre os 07e os 40 anos, de maneira a contabilizar sempre a mesma quantidade de páginas para cada capítulo. Dessa maneira, o índice da obra assemelha-se a uma linha do tempo (Figura 8), em que pode o leitor orientar-se sobre o caminho que deseja seguir. Percebe-se, então, nos títulos e na numeração de páginas se a história é a narrativa da infância ou, a narrativa da vida adulta:

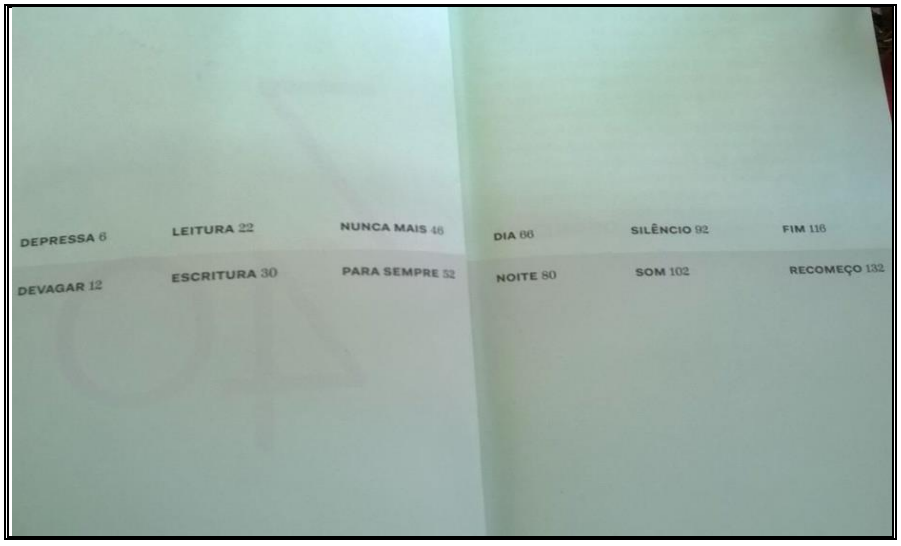

Figura 8 (CARRASCOZA, 2013, p.4-5)

Nos tons de verde em que se subdividem as duas histórias, reconhece-se o autor modelo. Este autor controla de forma sutil a maneira como o leitor deve perceber a obra para que não se perca entre as duas histórias. Quando o verde é mais claro, mais vivo, o autor modelo conversa com o seu leitor, alertando que a história agora é do menino de sete anos (Figura 9), mas, quando o pano de fundo da escrita é o verde mais escuro, trata-se do universo adulto do personagem (Figura 10).

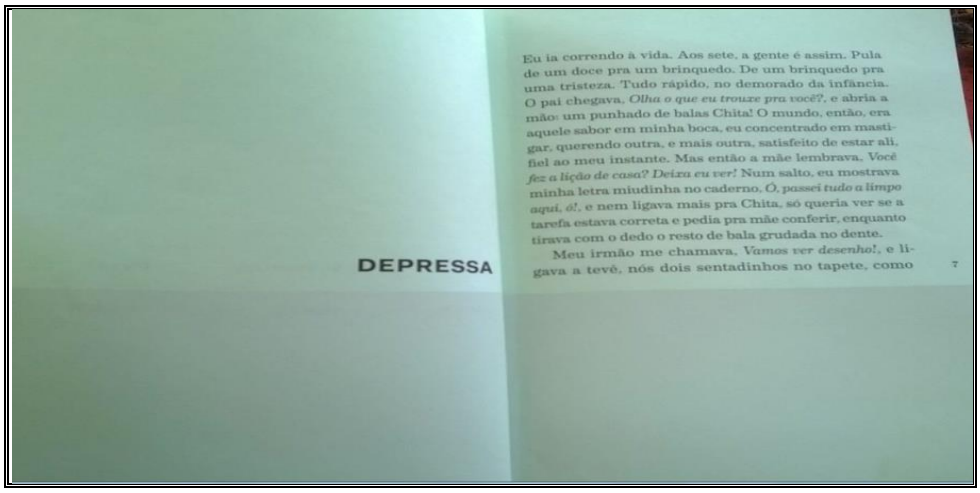

Figura 9 (CARRASCOZA, 2013, p.6-7)

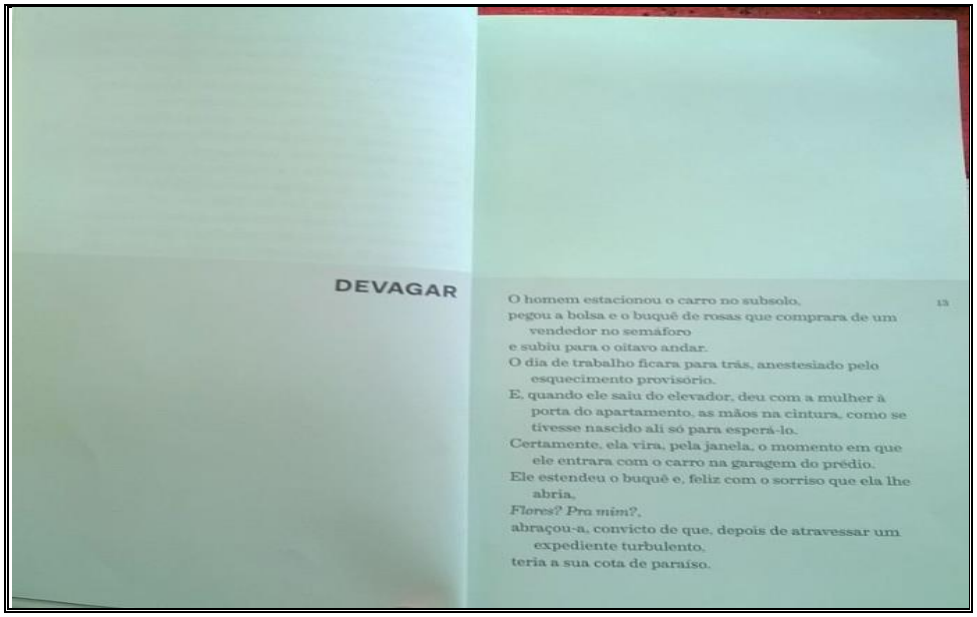

Figura 10 (CARRASCOZA, 2013, p.12-13)

Ressalta-se aqui a independência para a leitura: escolhe-se, assim, por folhear o livro e descobrir se quer, a cada capítulo, continuar a história de menino ou, ler a história de adulto. Esta possibilidade de escolha revela o leitor modelo: é um leitor acostumado a interagir com

aquilo que vê e lê, é o leitor da era das mídias, das redes virtuais de interação social. É a característica de "plateia participativa" do leitor que confere a identificação do público jovem com esta narrativa. Afinal, como já visto no primeiro capítulo, o reconhecimento da categoria juvenil enquanto faixa etária se dá pela pós-configuração, em que o jovem aprende consigo mesmo e é ele quem determina o seu futuro. As regras ditadas pelos adultos são, em determinada maneira, vistas como antiquadas, uma vez que é o jovem quem manipula a tecnologia e, portanto, quem melhor interage na sociedade globalizada.

De fato, Carrascoza (2013) carregou de significado a apresentação impressa da obra. A descomplicação em se dividir a obra em duas partes carrega a particularidade de um autor-modelo preocupado em ser entendido pelo seu leitor esperado: o jovem. Não obstante, compreende que este leitor é capaz de decidir qual caminho seguir e que, apenas, precisa ter possibilidades. Construiu-se, desta maneira, um autor-modelo que espera um leitor curioso, mas, que precisa ainda de uma mediação para entender o fluxo da narrativa.

Após a percepção da importância da participação do design – cores e distribuição dos capítulos – na configuração tanto do autor-modelo como do seu leitor esperado, dá-se o primeiro passo para dentro da narrativa. Durante este *passeio*, procura-se a trilha deixada pelo autor-modelo, a fim de identificar como estas memórias – de menino e adulto– podem reencantar o público alvo.

Neste caso, é necessário analisar como um livro de memórias pode fisgar o leitor juvenil. Um narrador personagem, ou seja, o texto em primeira pessoa, tende a fascinar o leitor, uma vez que a verossimilhança com a vida encaixa-se nas expectativas do leitor adolescente. Nesta narrativa de Carrascoza (2013), o narrador aos sete anos é personagem/protagonista - "Eu ia correndo à vida. Aos sete, a gente é assim (...)" (CARRASCOZA, 2013, p.7) - no entanto, o narrador que conta as memórias do homem aos 40 anos, é apenas observador: "(...) O homem estacionou o carro no subsolo, pegou a bolsa e o buquê de rosas que comprara de um vendedor no semáforo. (...)". (CARRASCOZA, 2013, p. 13). Reconhecer-se neste narrador que fala da infância, é, sobretudo, a possibilidade que a obra oferece ao leitor juvenil, isso porque, um adolescente é capaz de contar suas memórias de infância, mas não tem histórias sobre a vida adulta.

Outro fator importante é entender o que tem sido atrativo ao jovem no seu cotidiano: salienta-se aqui o *boom* dos diários virtuais em vídeos – *vlogs*. Evidencia-se isto através da quantidade de seguidores que tais *vlogueiros* possuem, o que permite afirmar que, para o adolescente, é interessante assistir às histórias do cotidiano neste viés de memórias. Um exemplo da popularidade deste tipo de diário é o canal do *You Tube*, *Mítico Jovem* (Figura 11),

em que se narram centenas de histórias sobre escola e, seus *vlogs* são visualizados, em média, por mais de um milhão de jovens.

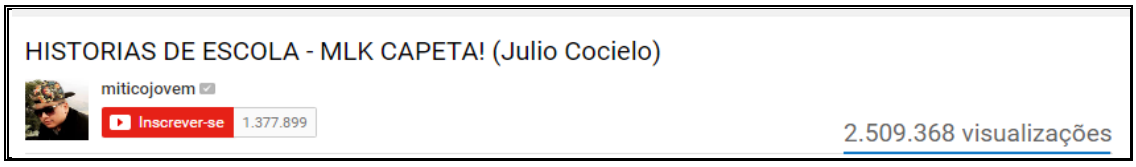

Figura 11. Fonte: <https://www.youtube.com/user/miticojovem >.

A popularidade deste tipo de narração em vídeo possibilita entender a expectativa do adolescente em relação àquilo que lhe interessa: histórias sobre espaços com os ambientes que também lhe são comuns (escola, por exemplo); narrativas "autobiográficas" da infância que compartilham semelhanças com todas as crianças duma mesma época. De fato, então, um texto em primeira pessoa assume este caráter de realidade, o que pode indicar um caminho de identificação deste leitor para com o narrador.

Quando a infância do narrador é semelhante a do leitor, pode ocorrer um processo de empatia para com o texto, permitindo agregar experimentações às lacunas deixadas pelo texto: "Meu irmão me chamava: vamos ver desenho!, e ligava a tevê, nós dois sentadinhos no tapete, como índios, (...) um olho *n'A Pantera Cor- de- Rosa*, outro pela sala a caça de novidades."(CARRASCOZA, 2013, p.7). A rotina de assistir desenhos pela manhã é parte da infância de muitos jovens e nem tão jovens assim, isso porque, a partir do momento que a televisão brasileira se popularizou, junto a esta, surgiram os programas destinados às crianças. O texto apresenta esta continuidade da "tradição" quando após 33 anos o homem já adulto se depara com seu filho de dez anos assistindo desenhos na televisão da sala: "Ficaram vendo tevê. A mulher ouvia as risadas dos dois, assistiam aos *Simpsons.*" (CARRASCOZA, 2013, p. 90)

Cademartori (2014) defende que, se o leitor jovem se identificar com o personagem, a empatia para com o livro tende a ser espontânea, possibilitando que esta leitura seja realizada e compreendida. Desta forma, o livro passaria a cativar o leitor, que buscaria outras narrativas que tivessem tal semelhança, apontando para a formação dos gostos literários, a partir de então.

Há, neste texto de Carrascoza (2013), uma lacuna de 33 anos entre o ser criança e o ser adulto. Nota-se que as indecisões e tensões típicas da adolescência não estão presentes na narrativa, fica no não-dito. A ânsia do crescer e ser adulto confere ao jovem esta pressa e talvez seja exatamente isso que demonstram as oposições em que se configuram os títulos dos capítulos. O autor modelo deixa evidente para o leitor atento esta dualidade entre as duas idades:

Depressa (primeiro capítulo do livro e da história aos sete anos); *Devagar* (segundo capítulo do livro, porém, o primeiro da história aos 40), segue nesta alternância entre os sete e os 40 anos, o que e evidencia as situações opostas: *Leitura* x *Escritura; Nunca mais* x *Para sempre; Dia* x *Noite; Silêncio* x *Som*e *Fim* x *Recomeço*.

O trabalho com a linguagem, através deste jogo de contradições, implica numa estética comprometida com a minuciosidade da matéria literária expressa na obra. É a linguagem que subverte a ordem da realidade, apresentando as memórias do protagonista que ora se vê apressado em conhecer sobre a vida, ora tenta desacelerar o tempo. Assim, nesta linguagem subversiva, é possível que o protagonista (e, desta forma, o leitor acompanha-o) viva as experiências da infância lado a lado com as adultas.

Dentro dos aspectos que a FNLIJ toma como base para a sua premiação, o design do livro é relevante para a categoria do seu público alvo. Nota-se, a partir da justificativa dos votantes, que a Fundação preocupou-se em elencar como importantes os aspectos destacados aqui como possíveis diálogos com o leitor. Isso porque, os críticos salientam o layout escolhido para a impressão do livro como um aspecto de singularidade:

> Há um detalhe no projeto gráfico que não pode ser obscurecido. O livro foi impresso em papel verde. As narrativas relacionadas com a infância aparecem na parte superior da página; as da idade adulta, na parte inferior. Não há ilustrações no livro, mas o verde intenso das páginas e a disposição dos momentos da história já é um diferencial que torna este livro singular. (FNLIJ, 2014, p. 11)

Revela-se ainda, na justificativa, que os contrastes dos narradores e dos títulos dos capítulos são importantes para fisgar o leitor jovem: “Tal ousadia no projeto tende também a agradara inquietude comum dos jovens.” (FNLIJ, 2014, p. 10). Desta forma, ao adentrar no texto, foi possível perceber que o leitor esperado para esta obra encaixa-se na descrição da juventude atual, acostumada às inovações e movências sociais. É possível afirmar, portanto, que *Aos 7 e aos 40* revela um leitor-modelo jovem, comumente ansioso com o futuro.

Para continuar na trilha desta temática das *Narrativas de Memórias* adentra-se no livro premiado em 2013, *Aquela água toda* (CARRASCOZA, 2012). Não se pode deixar de notar que este autor teve duas obras indicadas ao prêmio em curto lapso temporal, afinal, foram dois selos *Altamente Recomendável* em anos sequenciais. Entretanto, diferencia-se este livro no gênero textual: reúne onze contos escritos delicadamente a respeito do cotidiano familiar, sobre as memórias de infância e da adolescência. Na simplicidade da linguagem e dos espaços, a obra

contempla reflexões sobre a vida, peculiarmente, apontando para as lembranças felizes e, também, as perturbadoras.

Após a leitura destes contos, resolveu-se elencar as pistas que comprovam a comunicação entre um leitor jovem e este livro. Notou-se, com isso, que a simplicidade da linguagem é uma forma de comunicar-se com o jovem; outra possível ponte para estabelecer tal diálogo é o contexto familiar e cotidiano. Além disso, o espaço escolar também relaciona a obra com seu público alvo. O olhar da pesquisadora não se deterá aqui em cada conto em separado: as marcas de identificação (leitor – livro) é que apontarão em quais contos se encontram e de que maneira se fazem presentes.

A simplicidade da escrita é a primeira pista do possível encontro entre o público jovem e o livro de Carrascoza (2012). De maneira geral, a escrita aproxima-se da oralidade não só naquilo que se observa como diálogos dos personagens, mas também na voz do narrador: "(...) iriam à praia de novo, igualzinho ao ano anterior (...)" (CARRASCOZA, 2012, p. 7, grifos nossos). Este trecho pertence ao primeiro conto (*Aquela água toda)* e apresenta o uso do diminutivo, bem como da expressão "de novo" indicando uma escrita preocupada em agrupar-se à fala cotidiana das crianças e jovens. Uma linguagem mais próxima do público alvo pode fisgar o leitor e este cair nas graças daquela leitura, do contrário, conforme afirma Petit (2008): "Quando a postura do leitor diante do livro deve ser mais distanciada e a abordagem mais erudita, muitos jovens perdem o gosto por ler." (PETIT, 2008, p. 155).

No conto *Mundo Justo,* o narrador é também o protagonista, o que intensificou a oralidade na maneira de escrever. O protagonista é um adolescente, jogador de basquete que narra sobre uma descoberta que fez sobre a vida, que esta sempre está à espreita para balancear os sentimentos: se acontece algo alegre, em seguida ocorre algo triste, se for uma vitória, na sequência ocorre uma perda. Para tanto, sua linguagem é simples, sem rebuscamento:

> Foi, naquele tempo que eu descobri, e de lá pra cá, (...) é assim, se a gente ganha alguma coisa**,** por mérito ou por sorte, no minuto seguinte, pronto, trem de um lado, trem de outro, como se pra compensar. (CARRASCOZA, 2012, p.44, grifos nossos)

Além da fala simples, o personagem utiliza palavras de baixo calão quando está referindo-se à partida de basquete. Indica a linguagem comumente associada ao esporte: "(...) você vai ser pivô, e eu pensei, caralho, que responsa!" (CARRASCOZA, 2012, p.46). Não obstante, nota-se na transcrição anterior, que as gírias também aparecem - "responsa" - aproximando, ainda mais, a escrita da fala.

A adequação da linguagem é um fator importante no reconhecimento do público esperado para o texto. As gírias, bem como os "palavrões" do protagonista revelam o leitor modelo, isso porque, é comum os adolescentes criarem vocabulário próprio, como também, utilizar-se de palavrões como forma de transgredir as regras da língua e da sociedade. É perceptível ao leitor quando há falta da verossimilhança no personagem, portanto, o livro atenta-se à linguagem utilizada pelos jovens, e ainda, leva em consideração tanto a faixa etária como o espaço social do seu público alvo.

Avançando para a segunda possível ponte entre o leitor e a obra, revela-se o contexto familiar e cotidiano. Essa marca é bem presente no texto, isso porque, aborda a temática de memórias de infância e adolescência, sendo a família, portanto, um elemento estruturante nesta composição.

O primeiro conto, *Aquela água toda,* apresenta como espaço estruturante a família constituída por pai, mãe e dois filhos: "(...) A mãe o chamou, e o irmão, e anunciou de uma vez (...) iriam à praia (...) um apartamento maior, que o pai já alugara." (CARRASCOZA, 2012, p. 7 grifos nossos). Em *Medo,* dá-se, também, esta formação nuclear: "Era só um garoto. Com pai, mãe, irmão." (CARRASCOZA, 2012, p. 33 grifos nossos). Na narrativa *Grandes Feitos* tem-se uma família menor, um único filho, configurando-se numa opção de contemporaneidade: "O casal não iria ao trabalho, nem o filho à escola; tinham os três mais tempo para si mesmos." (CARRASCOZA, 2012, p. 37 grifos nossos). Em *Mundo Justo, Passeio, Paz, Chave* e *Herança* relatam-se as famílias nucleares, formadas de pai mãe e filhos ou filhas. As demais histórias – *Cristina, Recolhimento* e *Vogal*– não descrevem a família no espaço ficcional.

O que se enfatiza aqui, como uma forma do texto dialogar com o leitor, é o espaço da casa, sendo um ambiente familiar acolhedor. Desta forma, o dia a dia das famílias, as atitudes corriqueiras são contadas de forma singular por Carrascoza (2012) e podem ser contempladas também nas belíssimas ilustrações. A narrativa remete a ambientes mais simples e de pequenas cidades, ou mesmo de ambiente mais rural, com famílias que ainda seguem este formato mais tradicional.

A ilustração do livro inova pela especificidade material, pois é impressa em papel vegetal e, esta transparência, possibilita um olhar sobre as memórias. Isso porque, após o segundo conto, estão dispostas 16 páginas contendo apenas ilustrações: quando assim agrupadas, suas transparências possibilitam a mistura das imagens, apontando para a configuração das memórias (Figura 12 e 13): um emaranhado de acontecimentos, um sobre o

outro. Por conseguinte, o *layout* da escrita conversa com o leitor imerso na fluidez da contemporaneidade, isto porque, suporte e texto fazem sentido e completam a narrativa.

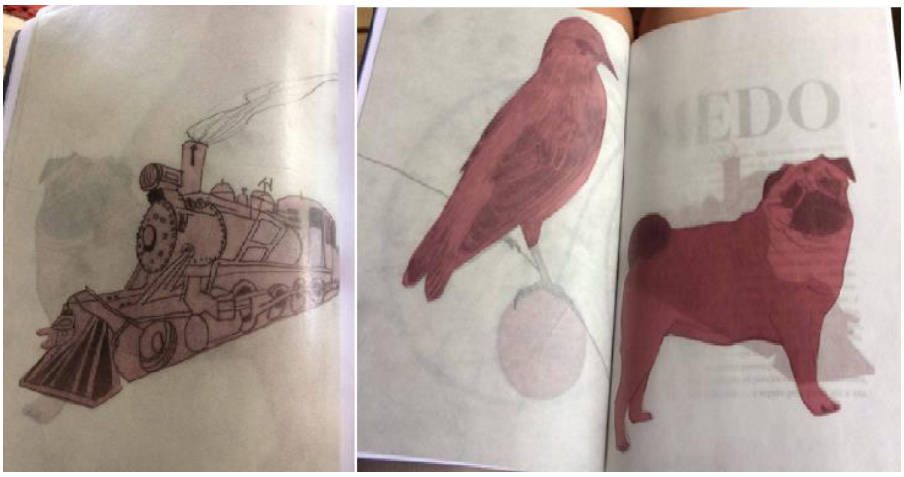

Figura 12(CARRASCOZA, 2012, p.32; 28-29)

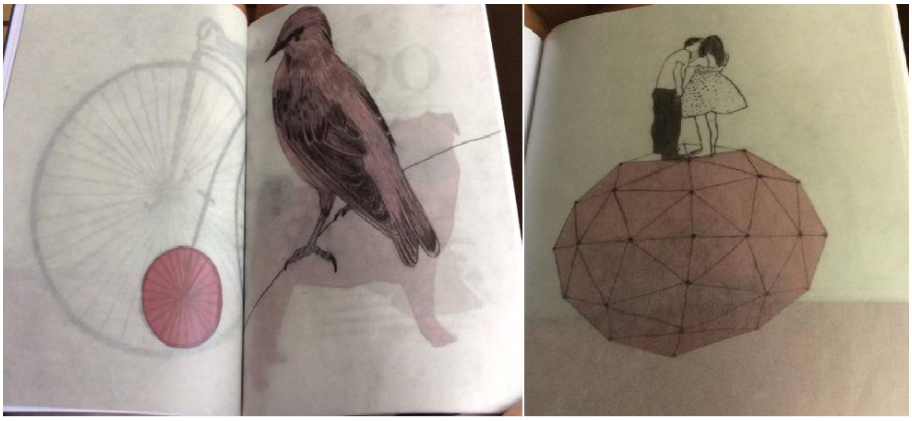

Figura 13 (CARRASCOZA, 2012, p. 26-27; 17)

Sobre o conteúdo das ilustrações, explica-se na obra: “cada história é representada por um objeto ou animal, e, justapostos, criam a sensação de continuidade.” (CARRASCOZA, 2012, p. 93). Contudo, além desta percepção de continuidade, cabe salientar que, ao olhar as imagens, é possível perceber que falam de lembranças da infância e adolescência universalmente conhecidas: o cachorro, a bicicleta, o passarinho, o mar (viagem), o primeiro beijo (primeira paixão/amor). Ao falar da família, muitos são os escritores que retratam esta configuração de infância com a simplicidade do cotidiano, a exemplo disso, no poema *Infância*, Carlos Drummond de Andrade detalha os feitos corriqueiros da sua família:

> Meu pai montava a cavalo, ia para o campo. / Minha mãe ficava sentada cosendo. / Meu irmão pequeno dormia. / Eu sozinho menino entre mangueiras / lia a história de Robinson Crusoé, / comprida história que não acaba mais. (...) (ANDRADE, 2013, p.13)

Até mesmo a letra da música *Família,* composição de Arnaldo Antunes e Tony Belotto de 1986, apresenta configuração familiar semelhante:

> (...) Família, família/ Cachorro, gato, galinha/ Família, família/Vive junto todo dia / Nunca perde essa mania / A mãe morre de medo de barata (Uô! Uô!) / O pai vive com medo de ladrão / Jogaram inseticida pela casa (Uô! Uô!) / Botaram cadeado no portão. (ANTUNES, BELOTTO, 1986).

Com isso, torna-se evidente o quanto este assunto pode ser interessante a diversos públicos. Cabe considerar que o *single* de Arnaldo Antunes e Tony Belotto, quando criado, costumava ser direcionado ao público jovem.

Outra instituição em que circulam os personagens dos contos é a escola, assim as memórias contadas nesta obra incluem a escola como um ambiente pertinente ao jovem. É de todo modo interessante ao leitor juvenil identificar, na história lida, um lugar que comungue com seus hábitos diários. O conto *Medo,* além de ambientar-se na casa do personagem, o transporta para o espaço escolar: "(...) O menino passou pelo portão em meio aos outros colegas (...) e seguiu pelo pátio até a sua sala. A professora, mulher miúda, de fala doce, o perturbava. (...)" (CARRASCOZA, 2012, p. 34 grifos nossos)

O espaço escolar em *Medo* é apresentado como conhecido para o leitor, pois, não há explicação do significado dos acontecimentos que são de praxe na sala de aula:

> Na hora da chamada, erguia a mão e abaixava furtivamente a cabeça (...) se a professora fazia uma pergunta, antes de respondê-la, escutava a risada de um colega (...). No intervalo, aquela calma provisória, quando o pátio se inundava de alunos. (CARRASCOZA, 2012, p. 34)

A obra, então, espera do leitor que este conheça, passo a passo, como se dá a rotina escolar - chamada, perguntas da professora e intervalo.

É, sobretudo, a possibilidade de reflexão imbricada nas ações corriqueiras dos personagens, o que mais se destaca nesta obra de Carrascoza (2012). Assim, em *Medo* há possibilidade de se perceber o quanto o medo pode dominar as ações dos jovens.

Neste conto, o protagonista paga, em dinheiro, ao "amigo" Diego para que este o proteja dos demais colegas, evitando o *bullying*. Diego inventa histórias sobre sua mãe doente e que precisa comprar remédios. Porém, os trocados que o menino medroso lhe paga, passam a ser ínfimos e, o protetor almeja uma bicicleta nova. Com uma nova doença e remédios mais caros, Diego ludibria o amigo, que rouba a própria família para pagar sua armadura dentro da escola.

É neste dia, mais tarde, que o protagonista entende que não é com dinheiro que se resolve o medo, pois – no meio do alvoroço que está sua família ao perceber que sumiu dinheiro da carteira – o menino vê seu fiel protetor passeando, sorridente, com uma bicicleta nova.

A literatura para o jovem pode apontar para a reflexão impulsionando à mobilização, não só a social – que se espera sempre da juventude – mas, a interior, a fim de garantir o amadurecimento da inteligência emocional. Para Todorov (2009), as grandes reflexões sobre a vida, bem como as verdades desagradáveis têm mais chances de serem ouvidas quando estão imbricadas ao texto literário:

> As verdades desagradáveis – tanto para o gênero humano a qual pertencemos quanto para nós mesmos – têm mais chances de ganhar voz e ser ouvidas numa obra literária do que numa obra filosófica e científica. (TODOROV, 2009, p. 80)

Segundo o referido autor, isto ocorre devido a não obrigatoriedade de seguir preceitos tal qual a Religião ou a Filosofia:

> A literatura tem um papel particular a cumprir neste caso: diferentemente dos discursos religiosos, morais ou políticos, ela não formula um sistema de preceitos; por esta razão, escapa às censuras que exercem sobre as teses formuladas de forma literal. (TODOROV, 2009, p. 80)

Outro aspecto de reflexão sobre a sociedade pode ser encontrado em *Grandes Feitos*, que mostra uma contraposição à rotina atribulada em que se corre contra o tempo, em que todos os milésimos de segundo são dissipados por alguma atividade. Este conto fala da ociosidade prazerosa de um dia de sábado, em que tudo pode demorar, em que a família pode ter tempo de não fazer absolutamente nada:

> Porque era sábado, a família podia despertar mais tarde e viver umas horas de descuido. [...] a conversa brotou e foi escorrendo dos dois, sem pressa. [...] sentindo a pele fresca como a manhã que continuava a vazar pela janela a dentro,e que nem dava mostras de que envelhecia [...] (CARRASCOZA, 2012, p. 37e 38)

A urgência com que as novidades e atividades fluem na sociedade contemporânea impossibilita as pessoas de estar consigo mesmas, e os tempos de relaxamento tornam-se cada vez mais escassos. Os italianos têm uma expressão que se encaixa na natureza de *Grandes Feitos*: *dolce far niente*, que significa adorável ociosidade, indicando que é possível estar feliz

mesmo sem fazer nada de extraordinário e/ou aventureiro. Neste aspecto é relevante a reflexão, pois, chama a atenção do leitor para a felicidade que não precisa ser comprovada com uma grande viagem ou aventura.

Das considerações feitas pelos votantes escolhidos pela FNLIJ, a simplicidade e a beleza artística das ilustrações são sem dúvida o que mais foi aplaudido nesta obra. Os votantes elencaram, também, como um aspecto relevante para a premiação, a leveza em se falar do cotidiano, provocando no leitor a sensação de ter vivido tais situações:

> São onze contos sobre situações cotidianas comuns, pelas quais qualquer pessoa pode passar, mas que nos deixam com respiração suspensa e olhar perdido no tempo, como se nos assustássemos com a semelhança entre o que outrora vivemos ou presenciamos e o que agora lemos. (FNLIJ, 2013, p.6)

Assim como foi apontado por esta pesquisadora, para a FNLIJ o tema central envolve a família tradicional e se configura na demonstração daquilo que é, tipicamente, parte dos conflitos familiares como também, o amor: "A família, o tema central do texto, tem a estrutura tradicional que demonstra as tensões típicas, bem como o amor que os permeia." (FNLIJ, 2013, p. 6).

Na justificativa do prêmio, um dos votantes salienta que a subjetividade contida na obra pode ser identificada por todos: "É possível observar e identificar subjetividades comuns a todos nós em sua obra. Os sentimentos descritos com leveza e poesia são atemporais." (FNLIJ, 2013, p. 6). Esta observação carrega a leitura de *Aquela água toda* para além da fronteira juvenil, afinal, os votantes são leitores adultos.

Apenas um, dos três que avaliaram o livro, considerou em sua justificativa os aspectos que poderiam interessar aos jovens leitores:

> As onze histórias reúnem relatos de primeiras experiências ou vivências marcantes – o primeiro amor, a primeira decepção com um amigo, o encontro com o mar, a mudança de casa. Os temas envolvem a delicada e conturbada convivência entre pais, mães, filhos, suas descobertas, fraquezas, tristezas e surpresas e, certamente, agradará aos jovens. (FNLIJ, 2013, p.6).

O caráter de atemporalidade dos sentimentos, ou ainda da subjetividade que o livro de Carrascoza (2012) apresenta, indica que esta obra pode ser de interesse tanto do jovem como do leitor adulto. Deste modo, a desfronteirização dos temas possibilita que o texto seja cativante para vários tipos de público e, com isso, pode-se perceber a influência da Modernidade Líquida, na qual não há nada pré-estabelecido, como as faixas etárias do público leitor, por exemplo.

Nem sempre os autores escrevem para este ou aquele público, são os críticos, ou as editoras que apontam a que faixa etária o livro será destinado. Cabe salientar que, para o processo de criação literária, não existe mais distinção entre temáticas para o publico jovem e temas para adultos. A desconstrução das fronteiras entre as faixas etárias abrange tanto o entendimento da construção narrativa como as temáticas consideradas tabus para diferentes idades. O que se quer enfatizar é a necessidade de se formar este leitor, mas, isso não significa que um leitor jovem não seja capaz de compreender a literatura adulta, assim como um leitor adulto não possa interessar-se pelas obras ditas juvenis.

Para finalizar o tema de *Narrativas de Memórias,* o livro de Ignácio de Loyola Brandão (2010) entra na pauta da investigação desta pesquisa. *A morena da estação* é, basicamente, a história da ferrovia misturada às memórias do autor. Com tom nostálgico, as memórias revelam a grandeza dos trens e o quanto estes participaram da vida do narrador. O autor é personagem no texto, e do prefácio até a última linha se coloca lá dentro da história, pra deixar bem claro que é ele mesmo quem está contando. Sobre isso, Humberto Eco (1994) alerta o leitor atento: o autor, quando se mostra na narrativa, é criado pelo autor empírico, ou seja, Ignácio de Loyola Brandão como personagem não é real, mas sim um personagem destas memórias.

De fato, lá está o narrador contando as histórias de si mesmo: "Criança ainda, tudo começava no dia que meu pai chegava do trabalho no final da tarde e mostrava os passes livres. Eu me sentia importante vendo o meu nome naquela folha de papel." (BRANDÃO, 2010, p. 28) Deste modo, o autor entra no texto configurando-se como um personagem que ora narra suas memórias, ora torna-se a voz sem corpo, sem história que convida o leitor a participar no jogo da narrativa.

Quando o leitor avança do prefácio para o primeiro capítulo, aceita as regras deste jogo e, por conseguinte, é guiado pelo autor modelo, que se mostra nos rodapés explicativos, ressaltando, deste modo, que seu leitor é alguém que desconhece as siglas e os jargões de tudo o que envolve as ferrovias: "De repente um trem da ALL[2] passou lento e todos olharam com respeito." (BRANDÃO, 2010, p. 25). Para a sigla, apresenta-se a seguinte nota de rodapé: "2. ALL é a sigla da gigantesca empresa América Latina Logística, que trabalha com cargas e vem ocupando a malha ferroviária brasileira."

Com relação aos jargões ferroviários, há muitas notas explicativas, e, no final da narrativa, acrescenta-se um capítulo, assemelhando-se a um glossário, intitulado *Para ficar por dentro.* Neste capítulo, há um total de 32 vocábulos e expressões, preenchendo nove páginas, em que se descrevem os diferentes tipos de trens e cabines, além das expressões que se costumava utilizar nestes espaços.

> Gilda. Cabine de luxo, de aço escovado. O que era a poltrona durante o dia, à noite transformava-se em cama, como se fosse sofá-cama. Privada e pia. Confortável, chique, cara. O nome Gilda foi dado pelo povo por causa do filme Gilda, em que Rita Hayworth era uma mulher lindíssima e sensual. O slogan do filme foi "nunca houve uma mulher como Gilda". Para o trem, dizia-se: "Nunca houve cabine como esta". Portanto, Gilda. Coisas de uma época. (BRANDÃO, 2010, p. 184)

A Morena da Estação apresenta diversas fotografias de trens e de passageiros; a narrativa é permeada por explicações das imagens; o livro preocupa-se em legendar, puxar nota de rodapé para explicações históricas das ferrovias e cidades. Este aspecto preocupado em garantir que o leitor compreenda é uma pista para desvendar quem é o leitor modelo. Ser o leitor esperado por esta obra, implica, primeiramente, que não se tenha andado de trem: "Sempre se fala que os trens voltarão. Se voltarem, vocês já saberão alguma coisa sobre eles." (BRANDÃO, 2010, p. 15).

Para confirmar que este leitor modelo deveria ser um jovem, nota-se a fala do narrador sobre as novas gerações as quais nunca viajaram de trem, viajam apenas de carro, ônibus e avião: "As novas gerações no Brasil, nunca viajaram de trem, porque os trens desapareceram há anos. (...) tudo bem que hoje se viaja de ônibus, de carro ou de avião" (BRANDÃO, 2010, p. 13).

O que há de mais envolvente para o leitor é a possibilidade de se encantar com as meninices do narrador ao longo de suas memórias:

> Ficamos na frente da janela, de modo que nem minha mãe e nem meu pai vissem o vidro, e escrevemos ADNUB. Começamos a rir, o trem estava parando, havia sombra na estação de São Carlos, o vagão tinha as luzes acesas e assim os que iam embarcar podiam ler a nossa palavra. (...) Meu pai sorriu e me perguntou: - e se eu descer e for ler do lado de fora, hein? . Apagamos rápido a palavra, molhamos a manga do paletó. (BRANDÃO, 2010, p. 43)

As brincadeiras de criança, o despertar da linguagem, seus significados ambíguos e incompreensíveis para os pequenos, trazem uma atmosfera de leveza com a familiaridade e simplicidade das palavras ditas pelo pai:

> A cada viagem esperávamos que meu pai dissesse: - Ali está o Morro Pelado! Morríamos de rir. Pelado era uma palavra que despertava na gente pensamento engraçados (...). Queríamos olhar o Morro Pelado e, baixinho, eu dizia ao meu irmão: "morro pelado, mulher pelada, todo mundo pelado". (BRANDÃO, 2010, p.51).

As perguntas de menino que pareciam proibidas às crianças revelam o costume da época em dizer o que é assunto de gente grande e o que é coisa de criança:

> Sempre que havia conversa de gente grande, eles olhavam para as crianças e diziam: "tem menino descalço". Paravam de conversar, punham a meninada para fora e trancavam a porta. Conseguíamos ficar atrás de uma janela, ouvindo e não entendendo. (BRANDÃO, 2010, p.61)

Outra citação que evidencia a dificuldade das crianças em entender os usos da língua: "– O que é lua de mel, mãe? – Um dia você saberá." (BRANDÃO, 2010, p. 63). Esta é parte do capítulo *O trem da felicidade*, que narra a festa de casamento de um parente, na qual os homens se reuniram para ter secretamente uma conversa que era proibida aos meninos. Nesta ocasião, estavam elaborando uma brincadeira para os recém-casados: colocou-se na mala do noivo uma verruma, vaselina e cola. Os meninos ficam curiosos, não entendendo o que significava tudo aquilo.

O narrador, assim como os adultos da época de sua infância, também deixa no ar a explicação do que é lua de mel: "Por muitos anos ficou um mistério para mim. Por que a cola, a verruma, o martelinho, a vaselina?" (BRANDÃO, 2010, p.63). Para este questionamento, não há respostas, pois, o capítulo encerra-se nesta pergunta. A ausência desta explicação, uma vez que o narrador tende a explicar cada expressão que julga ser desconhecida ao jovem, implica num leitor que conheça o que significa lua de mel, ou num leitor infantil, para quem não se pretende esmiuçar tal significado.

As interlocuções do texto constroem a expectativa de um leitor que desconhece os costumes da época e, principalmente, dos mineiros: "Hoje sei de quem herdei esta ansiedade, chego a aeroportos e estações horas antes. "Parece mineiro", me dizem. Mineiros chegam cedíssimo com medo de perder o trem." (BRANDÃO, 2010, p. 37). As explicações das expressões regionais também aparecem em notas de rodapé:

> Quem caísse tinha que pagar a prenda[1], que tanto podia ser bolinha de gude, como figurinha de álbum de futebol, ou deixar lamber o picolé de sorvete, uma coisa que eu achava terrível, sempre me deu nojo de lamber coisa lambida. (...) 1. Pagar a prenda: quem errava alguma coisa ou perdia um jogo "pagava a prenda". Tinha de dar alguma coisa como castigo. (BRANDÃO, 2010, p. 64)

As memórias de Brandão (2010) revisitam a infância, apontam para uma felicidade nostálgica e apaixonada por um tempo que já se foi. Abramovich (1983), na obra *O mito da infância feliz,* apresenta opinião contrária, apontando para aspectos negativos desta fase da vida:

> A infância como um período que juram ser feliz, até aproximadamente se completar os 10 anos de idade... Junto com a entrega do diploma do antigo primário, cola-se também grau no final do bem-estar permanente, na alegria esfuziante, numa satisfação diurna e noturna garantida... E aí, começaria o período da pré-adolescência e depois o da adolescência, ambos, juramentados em prosa, verso e em cartório como infelicíssimos (outra mentira). Quanto mais se lê os livros de memórias, de depoimentos, mais se constata o quanto foi infeliz a infância de pessoas diferentes... Liv Ullmann fala sobre isso em páginas e páginas de suas *Mutações*... Pedro Nava se estende por este período espinhoso nos seus belíssimos livros de memórias... Korczak sublinha o assunto, quando discorre sobre suas experiências diretas com crianças, em todos os seus livros... Goethe na sua novela *Werther* se oferece a este momento infeliz e melancólico... Clarice Lispector sofre toda a angústia e solidão da menina de *Perto do Coração Selvagem*... E a lista seria infindável, das nossas reminiscências puramente literárias. (ABRAMOVICH, 1983, p. 9)

É oportuno dizer que o público esperado para *A Morena da Estação* difere decerto modo do adolescente real, isso porque, de acordo com Cademartori (2014), o leitor juvenil busca semelhanças nos personagens com a sua realidade (que não carrega tantas recordações felizes). Pensemos, a propósito, nos *best-sellers* que os jovens leem: o que os personagens possuem que fazem os leitores identificarem-se com eles? Tomemos como exemplo a coleção *Diário de um Banana,* de Jeff Kinney, que "já vendeu mais de 75 milhões de unidades no mundo – 2,1 milhões no país" (KUSUMOTO, 2014, p.1), em que o protagonista sofre a dificuldade de socializar, tanto em casa como na escola. Esta característica envolve o leitor, que se torna solidário às questões difíceis do cotidiano do protagonista, que podem assemelhar-se com as suas dificuldades pessoais. Em entrevista para a jornalista Kusumoto (2014), na *Revista Veja.com,* o autor Jeff Kinney salienta que o sucesso da obra tem relação com a identificação do protagonista por parte dos adolescentes:

> **A série *Diário de um Banana* já vendeu 75 milhões de livros no mundo inteiro. A que o senhor atribui o sucesso?** Acredito que as crianças, de alguma forma, se identificam com o personagem principal, Greg Heffley. Que elas se enxergam nele. A lição que tiro disso é que a infância é universal. (KUSUMOTO, 2014, p. 1, grifos da autora)

Embora tenha muitos aspectos que indicam quem é o leitor esperado para este livro, *A Morena da Estação* não apresenta muitas características daquilo que esta pesquisa procura enfatizar: as possibilidades de diálogo com o adolescente da sociedade atual - na perspectiva anunciada no primeiro capítulo deste estudo. A fundação premiadora justifica que esta obra de Brandão (2010) aproxima o leitor jovem do universo histórico:

> O vivido e o narrado se confundem nas sensações registradas pela pena do romancista travestido de menino, convidando o leitor a embarcar no trem e seguir viagem. Cada estação guarda uma história, aproximando o universo narrado da nova geração, pouco familiarizada com ele. (FNLIJ, 2012, p. 8)

Salienta-se, na *Justificativa dos votantes*, aquilo que o autor descreve como lamentável: o fato de o jovem da geração atual não conhecer e não ter a oportunidade que este teve de viajar nos trens:

> *A morena da estação*, um texto primoroso, foi, segundo o autor, "escrito por um homem apaixonado que passou parte de sua vida dentro dos trens" e lamenta que as atuais gerações não tenham essa oportunidade porque as ferrovias hoje são raras no Brasil. (FNLIJ, 2012, p. 9)

A FNLIJ apontou o fato de este livro contar histórias nostálgicas para um jovem, que desconhece toda aquela atmosfera das ferrovias, como um aspecto merecedor da láurea de Altamente Recomendável. Acredita-se que a tentativa de recuperar um tempo que já se foi e o (re) encantamento das histórias de memórias pode reconquistar um público jovem para este tema se este possuir uma medição para tal leitura. Isso porque, se considerarmos o jovem na sua complexidade atual, certamente tal interesse por trens e memórias deste tipo se distanciariam das suas preferências. Seria pedagógico o reconhecimento disto como interessante ao jovem, quase uma aula de História.

2.4 A palavra narcisista: reflexão sobre a metalinguagem

As duas obras que esta pesquisa apontou como metalinguísticas – *Uma ilha chamada livro* (SEIXAS, 2009); *A espada e o novelo* (JACOB, 2009) – assim se mostram por apresentar uma escrita consciente do processo criador, desmistificando a "aura sagrada" que envolvia esta atividade. Como ressalta Décio Pignatari, ao afirmar que processo metalinguístico é inerente ao trabalho criador,

> A multiplicação e a multiplicidade de códigos e linguagens criam uma nova consciência de linguagem, obrigando a contínuos cotejos entre eles, a contínuas operações intersemióticas e, portanto, a uma visada metalinguística, mesmo no ato criativo, ou melhor, principalmente nele, mediante processos de metalinguagem analógica, processos internos ao ato criador. (PIGNATARI, 1974, p.79).

Para melhor entender o que são os aspectos metalinguísticos recorre-se a Roman Jakobson (1970). Em *Linguística, Poética, Cinema,* o autor explica que a metalinguagem surge na distinção realizada pela Lógica Moderna, entre dois níveis de linguagem: a "linguagem-objeto" – que fala do objeto – e a metalinguagem – que fala de linguagem. Assim, metalinguagem é o processo de autorreflexão da palavra.

Samira Chalhub observa que, de acordo com o dicionário Aurélio, o sentido do prefixo meta remete-nos à etimologia grega, que significa "mudança", "posterioridade", "além", "transcendência", "reflexão, crítica sobre". Portanto, metalinguagem é um fenômeno da linguagem, pois a linguagem tem função metalinguística quando discorre sobre o seu próprio conteúdo. Todas as vezes que, num diálogo informal, necessitamos explicar-nos, estamos no âmbito da metalinguagem, ou seja, dizer em outras palavras o que já havia dito, explicando-se, é uma forma de metalinguagem. (CHALHUB, 1986, p.7).

Para atender aos objetivos desta pesquisa, adentra-se às obras procurando o que a metalinguagem pode apontar como diálogo entre livro e leitor. Neste sentido, Heloísa seixas (2009) desnuda o processo da escrita já no título de sua obra: *Uma ilha chamada livro – contos mínimos sobre ler, escrever e contar.* O livro é dividido em três partes, conforme o título sugere. Na primeira parte, "Ler", os mini contos apresentam o universo da leitura, num processo de convite ao leitor para este e outros textos:

> Dizem que escrever é a arte da solidão. E isso não só porque os escritores geralmente escrevem sozinhos, mas também porque os leitores quase sempre estão sós no momento de ler o que foi escrito. Alguém já disse que quando um leitor se senta pra ler um livro, são duas solidões que se encontram. (SEIXAS, 2009, p. 14)

Aqui, a linguagem fala de si mesma e do processo da recepção, de modo a convidar todos os que abrem as páginas de *Uma ilha chamada livro* para fazer parte de uma sociedade leitora:

> Daquele dia em diante, não parou mais. Passou a andar por sebos buscando seus livros de infância. Tinha a secreta esperança de um dia abrir um deles e encontrar o próprio nome (...). Encontrava outros nomes e sentia-se irmanado àqueles que um dia foram meninos como ele e que, como ele, amaram os livros

> desde cedo. E foi assim que esse menino-homem, sendo filho único, ganhou dezenas de irmãos. (SEIXAS, 2009, p. 10-11)

A autorreflexão sobre a leitura/escrita em Seixas (2009) contempla o leitor no âmbito da contemporaneidade, uma vez que a característica de se apresentar ao público, por todos os ângulos, é a força motriz da sociedade atual, ambientada na moral do espetáculo. Em *Crítica e Verdade*, Barthes (2007) explana que a postura metalinguística é uma tônica da literatura contemporânea, envolta pelo sentimento de duplicidade, pela força agoniada de se expor. Ou seja, escritas evidenciadas não mais pelas marcas do sentimento e da expressão, mas agora imersas no jogo da própria literatura, do próprio escrever.

É neste contexto que se encontra o jovem leitor, receptor da obra de Seixas (2009) que o considera parte do processo inventivo: "Imaginem um menino. Um menino qualquer (...)" (SEIXAS, 2009, p. 9). Como se vê, a operação de escrever implica a de ler. De fato, o ato de escrever significa recorrer ao leitor para desvendar o que o escritor empreendeu. Desse modo, para Sartre (1993), aquilo que o autor cria está sempre inacabado: "(...) o objeto literário (...) só existe em movimento. Para fazê-lo surgir é necessário um ato concreto que se chama leitura, e ele só dura enquanto essa leitura durar" (SARTRE, 1993, p. 35).

O leitor esperado para *Uma ilha chamada livro* é parte desta obra, entretanto as pistas para identificá-lo estão imbricadas na constituição da metalinguagem: "Talvez nesse dia, como no poema, José se tenha perguntado – e agora?" (SEIXAS, 2009, p. 37). Esta citação é parte do conto (que dá título ao livro) *Uma ilha chamada livro.* O narrador fala sobre um náufrago que está preso e conta-lhe a história de como conseguiu alcançar sua ilha (terra firme). Entretanto, a ilha era o livro que ele aprendeu a ler e o tornou o homem-biblioteca dentro da prisão. Para José, a ilha era o livro e ler era a sua libertação.

A intertextualidade da citação revela um leitor-modelo cuja bagagem literária reconheça o poema *E agora, José?* de Carlos Drummond de Andrade. Este poema foi escrito na época da Segunda Guerra e marcava a preocupação do escritor com a continuidade da criação literária enquanto o mundo apontava para a falta de espaço para qualquer forma de poesia. Assim, tanto o José de Heloísa Seixas (2009) quanto o José de Drummond buscam sua libertação.

As referências literárias não se limitam a Drummond: em *A biblioteca* é possível destacar que o leitor precisa conhecer quem são os espectros que povoam a biblioteca. Neste conto mínimo, a narradora está sozinha numa biblioteca e, de repente, se vê cercada dos espectros de escritores renomados: "Em meio ao cheiro adocicado que impregna o lugar (...) percebo que a presença pressentida nada mais é do que os espectros de Borges, Eça, Lúcio Cardoso, de tantos outros." (SEIXAS, 2009, p. 30-31). No conto *A nave,* o escritor Nelson

Rodrigues é citado quando a personagem entra numa igreja vazia: “Deus só frequenta igrejas vazias, dizia Nelson Rodrigues, que como ninguém soube misturar amor e pecado, devoção e blasfêmia.” (SEIXAS, 2009, p.34). Desse modo, o leitor esperado pode reconhecer o autor citado ou, ainda, ser instigado a conhecer quem é este autor que mistura tais temas de maneira primorosa.

Sobre o interesse dos jovens por um livro citado em obras da literatura juvenil, isso pode ser comprovado através da procura por obras clássicas, as quais foram citadas em *best-sellers*:

> Já aconteceu com *Crepúsculo*: os fãs da saga dos vampiros impulsionaram, no mundo todo, a venda de *O Morro dos Ventos Uivantes*, clássico de 1847 de Emily Brontë – era o livro preferido de Bella, a protagonista. E está acontecendo agora com *A Culpa é das Estrelas*. Depois da estreia do filme baseado no best-seller de John Green, as vendas de *O Diário de Anne Frank*, de 1947, dobraram. Isso porque na história, o casal visita a casa da menina que registrou sua rotina diante os horrores do holocausto. (RODRIGUES apud ESTADÃO, 2014, p.1)

Maria Fernanda Rodrigues – na sua coluna Cultura, no jornal impresso Estadão – destaca, ainda, a quantidade de exemplares da obra de *A culpa é das estrelas* que foram impressos e vendidos:

> O grupo Record diz que só este ano imprimiu 50 mil exemplares. Para marcar a 40.ª edição, lançará, no Natal, versão em capa dura da obra que vendeu 265 mil em seu formato tradicional e 130 mil em pocket desde que foi lançada aqui. (RODRIGUES apud ESTADÃO, 2014, p.1)

Conforme destacado acima, na primeira parte do livro de Seixas, observou-se que o leitor esperado para esta obra tem uma bagagem de leitura e está inserido na sociedade do espetáculo, a do fim das sólidas instituições. Pois, é notório que em nenhum dos contos a casa ou a família situe-se como o espaço da narrativa, mostrando que na atualidade os espaços vão além destes ocupados pelos jovens tradicionalmente.

Na segunda parte, denominada *Escrever*, numa espécie de *making of* da escrita, Seixas (2009) constrói seus contos mínimos alicerçados na desmitificação da criação literária, deixando a escrita desnuda frente aos seus leitores. Em *Pérolas absolutas*, narra-se a semelhança entre o trabalho da ostra – em secretar nácar – com a escrita. As pérolas surgem da solidificação do nácar que a ostra secretou por muito tempo, “A arte é quase sempre a transformação da dor” (SEIXAS, 2009, p. 44). Neste conto enfatiza-se a importância de escrever:

> Há dor, delírio e delícia em tudo isso – mas que importa? Escrever é preciso. É preciso continuar secretando o nácar, formar a pérola que talvez seja imperfeita, que talvez jamais seja encontrada e viva para sempre encerrada no fundo do mar. (SEIXAS, 2009, p.45)

Barthes (2007, p. 33) afirma que

> O escritor é um homem que absorve radicalmente o porquê do mundo num como escrever. E o milagre, se se pode dizer, é que essa atividade narcisista não cessa de provocar, ao longo de uma literatura secular, uma interrogação ao mundo: fechando-se no como escrever, o escritor acaba por reencontrar a pergunta aberta por excelência: por que o mundo? Qual é o sentido das coisas?

Ainda sobre a tentativa de explicar porque é preciso escrever, Seixas (2009) em *O Mal das montanhas* descreve uma fotografia do corpo de um alpinista que morreu ao tentar chegar ao cume do Everest. O conto revela que o questionamento do por que os alpinistas aventureiros querem escalar o Everest mesmo sabendo que podem morrer durante a escalada é o que aproxima os escritores dos aventureiros:

> Nós, escritores, somos como eles. Deixando correr sobre o papel o sangue que se transformará em poemas, contos, livros, para quê? Por quê? Não sabemos. Nunca saberemos. Escrever é igualmente vão, igualmente louco – como essa febre que assola os exploradores, o mal das montanhas.(SEIXAS, 2009, p.69)

Em *Ponto final* apresenta-se a construção da escrita sem mistificar inspirações enigmáticas:

> Era de pedaços também que se fazia uma história. Fragmentos captados em alguma região desconhecida e abissal, somados a uma pilha de informações, conhecimentos, vivências. Foi o que o homem pensou suspirando. Sabia que tinha chegado a hora. (...). Escreveu a última frase, fechando o destino daquelas pessoas que criara. (SEIXAS, 2009, p. 56-57)

Deste modo, o texto se mostra consciente de que está sendo lido, absorvendo o leitor para dentro da história. A esse propósito da escrita falar de si e do leitor, Mark Currie (1995, p. 14) enfatiza: "O romance autoconsciente tem, assim, o poder de explorar não apenas as condições de sua própria produção, mas as implicações da explanação narrativa e da reconstrução histórica em geral."

A última parte de *Uma ilha chamada livro* fecha o ciclo da criação literária, isso em razão de, após elencar a leitura e a escrita como parte do texto, acrescenta-se o *Contar*. Nos contos mínimos desta parte da obra, a narradora carrega o leitor para conhecer a sua avó, Mariá.

A avó era quem contava histórias de terror na infância desta narradora-personagem, seu modo de contar prendia a atenção de todos e instigava para se ouvir mais e mais histórias.

A narradora sente-se como uma continuidade da avó, pois suas mãos ao teclado se assemelham às mãos de Mariá: "É impressionante a semelhança. Mãos de Mariá. (...) lembro de quando eu era menina eu invejava aquelas mãos. (...) observava-as enquanto seguravam os livros, nas reuniões noturnas em que minha avó nos contava histórias (...)." (SEIXAS, 2009, p. 95-96) Todavia, explica a narrativa, quando a avó estava bem velhinha as enfermeiras cortavam-lhe as unhas curtinhas e pareciam unhas de criança:

> No fim, Mariá – que se estivesse viva faria hoje 100 anos – ficou com as minhas mãos e eu herdei as dela. Foi como se fizéssemos uma troca. E agora suas mãos maduras têm em mim uma extensão, um tempo extra de existência, para que continuem segurando livros, folheando páginas – contando histórias. (SEIXAS, 2000, p. 97)

No conto *Uma obra de arte,* Seixas (2009) deixa claro ao leitor que todas as pessoas podem deixa, inscrita na história, uma marca de suas vidas e que uma obra de arte não precisa ser um quadro, uma instalação e nem um romance: "Não há diferença entre deixar para trás uma escultura gigantesca, que paire sobre toda uma cidade, e um simples livro de receita – desde que ambos sejam capazes de um dia, no futuro, comover pessoas. Ou uma pessoa, que seja." (SEIXAS, 2009, p. 100-101)

Essa reflexão aproxima-se à ideia de que a Arte é parte de todos e, por isso, o trabalho do artista também deve ser considerado como uma profissão. Não é difícil encontrar-se, ainda, quem considere a arte uma distração ou hobby, desmerecendo o ofício do artista. Outra questão que cabe destacar é a consideração de que o livro de receitas de uma dona de casa é tão importante quanto qualquer obra de arte: "Nisso minha avó se igualou aos artistas. Ao seu modo, deixou uma obra de arte." (SEIXAS, 2009, p. 101)

O autor-modelo desta obra busca um leitor que se mostre curioso em entender a respeito do universo da literatura, mostrando que a criação literária depende de três condições: a leitura, a escrita e o contar, ou seja, a obra destaca-se pela metalinguagem. O leitor-modelo visado, portanto, é alguém interessado nesses processos de criação da escrita. Confirmado isto, cabe destacar que este leitor-modelo caminha muito distante do jovem com quem esta pesquisadora convive. Não há como evidenciar que tal narrativa possa interessar o leitor jovem, pois nenhum dos aspectos considerados inerentes à juventude são encontrados neste livro de Heloísa Seixas. O jovem interessar-se-ia por aventuras, personagens e espaços que dialogassem com a

realidade, mesmo que esta seja ficcional. Deste modo, provavelmente esta obra agrade mais ao público adulto e, talvez, um público interessado em escrever literatura.

Por outro lado, a FNLIJ a premia com o *Selo Altamente Recomendável*, fazendo entender que esta possibilidade deveria existir. Entretanto, neste ano (2009) não houve registro da resenha crítica de cada livro premiado: o site da Fundação disponibiliza apenas resenhas de alguns dos livros que receberam o selo. *Uma ilha chamada livro* não possui uma resenha crítica acessível aos usuários do site. Sabendo desta lacuna, esta pesquisadora entrou em contato com alguns críticos da FNLIJ para obter mais detalhes sobre a premiação. Neide Medeiros Santos explicou que resenhou esta obra para FNLIJ e que tal resenha estava disponível no seu blog, sob o título: *O ler, o escrever e o contar: entre o real e a fantasia* (Neide Medeiros Santos – Crítica literária da FNLIJ/PB).

Pautando-se na palavra da leitora votante, foi possível destacar alguns aspectos desta obra que a fizeram merecer o prêmio:

> Uma ilha chamada livro. Contos mínimos sobre ler, escrever e contar. (Galera/Record, 2009), de Heloísa Seixas, reúne 25 pequenos contos que foram publicados na imprensa, primeiro na" Folha de São Paulo", depois na revista" Domingo" do "Jornal do Brasil". O livro é destinado ao público juvenil e constou do catálogo da Feira de Bolonha (março de 2010). Temas apaixonantes e sutilezas estilísticas caracterizam a prosa de Heloísa Seixas. Os contos estão ligados, em sua grande maioria, ao ofício de escrever. (NAS TRILHAS DA LITERATURA, 2010)

Em vista disso, Neide Medeiros Santos (2010) enfatiza que o tema principal é o ofício de escrever e destaca que as histórias são apaixonantes, entretanto não há uma justificativa do porquê isso seria interessante ao jovem.

O livro *A espada e o novelo*, de Dionísio Jacob (2009),também fala da arte do narrar. É neste ponto que se assemelha à obra acima analisada, isso porque, trata-se de um contador de histórias (de quem seu neto herdará o ofício), tal qual a narradora-personagem de *Uma ilha chamada livro* recebe da avó Mariá esta herança de contadora de histórias.

A obra apresenta alguns aspectos da metalinguagem, pois, o narrador é consciente de que está contando histórias, deste modo é a história contando outra história.A narrativa inicia com Laodemo, o ancião conhecido por todo o continente, por ser um bom contador de histórias e, também, por ser tão velho que conheceu tudo aquilo sobre o que narra. Laodemo vive numa ilha da Grécia, tem um neto, (ou talvez tataraneto, o velho esquecera a sua idade), entre os

demais, chamado Cadmo, que herdaria a sua eloquência. A história envolve, portanto, o ancião da ilha (que narra suas histórias sobre os deuses da Grécia de forma tão íntima que os ouvintes ficam totalmente maravilhados), os seus familiares e, principalmente, o seu neto mais velho. Toda a narrativa acontece durante uma semana, a última da vida do Laodemo.

Após o prólogo, em que o leitor é situado a respeito de quem é Laodemo, as primeiras linhas do capítulo Um (*A educação do herói*) aponta o leitor esperado por esta obra, um leitor que conheça a mitologia grega, ao menos os mitos mais famosos:

> Meus queridos – disse Laodemo com voz comovida – nem sei por onde começar. Sinto-me prestes a entrar naquele labirinto que foi o terror de Creta. Por isso vou precisar de algo como o fio de Ariadne para me guiar. Espero sair com vida deste labirinto! (JACOB, 2009, p. 11).

Esta percepção possibilita encontrar os caminhos que conduzem ao leitor-modelo em *A espada e o novelo.* O personagem Laodemo considera a sua plateia conhecedora dos mitos, isso porque, estão na Grécia e são seus ouvintes há muito tempo. Se o livro foi destinado ao jovem leitor, entendeu-se que este também foi uma criança leitora e, assim, na sua formação literária teve contato, por exemplo, com a obra de Monteiro Lobato que, dentre outras obras do *Sitio do Pica Pau Amarelo,* escreveu *O Minotauro*, uma narrativa que recupera personagens clássicos gregos. Deste modo, a intertextualidade presente no texto de Jacob (2009) pressupõe que o leitor possua a bagagem de leitura esperada.

As reações da plateia de Laodemo podem ser configuradas como as esperadas pelo leitor-modelo, porque indicam como se portar para ouvir histórias: "Um respeitoso silêncio dominou a sala. Olhares atentos e respirações pausadas: em poucos instantes, apenas a voz de Laodemo soava." (JACOB, 2009, p. 11).

Essas reações demonstram também que se espera um leitor instigado a questionar e a refletir entre uma história e outra. A narrativa apresenta um contador que observa os seus ouvintes e, a partir disso, pausa, responde indagações para depois emendar o fio da meada (do novelo):

> Nesse ponto da narrativa, Laodemo parou. Percorria a sala um leve murmúrio produzido pelas crianças (...) o ancião dirigiu a elas um sorriso, indagando-lhes o motivo da inquietação. – É verdade que naqueles tempos os centauros andavam pelas campinas? – Perguntou Ledmo. (JACOB, 2009, p.12).

Ao longo da narrativa, os ouvintes de Laodemo, principalmente os jovens, esperam ansiosos para saber do seu herói mais querido, Herácles. Pode-se notar que há uma pequena

explicação a respeito de como os latinos nomeiam o mesmo herói. Fica evidente, desta maneira, a voz do autor-modelo que, sutilmente, antecipa a dúvida do leitor: “A simples menção do nome Heráclesentre os tripulantes da nau foi suficiente para causar alvoroço nos mais jovens. Era de longe o preferido e o mais conhecido entre os heróis, não apenas na Grécia: os latinos o chamam de Hércules.” (JACOB, 2009, p. 62)

Laodemo conta a história de *Jasão e os Argonautas*. Num certo momento da narrativa sobre a educação de Jasão, o velho contador observa que as crianças se identificavam com as traquinagens do jovem herói: “Neste momento, Laodemo olhou de relance para as crianças que acompanhavam a narrativa, identificadas com a meninice de Jasão.” (JACOB, 2009, p. 28) De fato, esta obra de Jacob (2009) relata a bravura dos heróis mitológicos, bem como sua trajetória, mas é a humanidade dos heróis que pode apontar uma comunicação do texto com seu leitor:

> No auge da adolescência seu lado melancólico começava a manifestar-se. Tudo o irritava. Passava horas deitado na gruta, olhando para o teto, sem mexer um único músculo, como se estivesse morto. Era agressivo com Quíron e, muitas vezes, punha em dúvida seus ensinamentos. (JACOB, 2009, p. 47)

Carmen Albertoni (1980) explica que o maravilhoso do herói está na parte humana, é nesta que o leitor consegue identificar-se: “são as qualidades pessoais do herói – sua força física, inteligência, tenacidade, valentia e astúcia – que o fazem admirado e invejado pelo adolescente.” (ALBERTONI, 1980, p.21).

Livros que contam histórias de heróis gregos encantam os leitores em formação, que se interessam em entender a literatura clássica e são a ela apresentados através da jovialidade dos heróis. A título de exemplo do sucesso que fazem essas narrativas nas preferências literárias dos jovens, tem-se as aventuras de Percy Jackson, um *bestseller* que ganhou, inclusive, as grandes telas. O protagonista é um jovem que tem características e vive na sociedade contemporânea, entretanto também vivencia as aventuras dos mitológicos heróis gregos. É essa capacidade de transitar entre o clássico e o contemporâneo, com um personagem verossimilhante ao seu público alvo, que fisga o leitor.

Quanto à obra *A espada e o novelo,* pode-se dizer que ela não visa a um tipo de narrativa de aventuras tal como as de Percy Jackson, muito pelo contrário, as histórias não mesclam modernidade e clássico, o contador de histórias acumula tantos anos de vida que diz ter vivido nos tempos míticos gregos.

Sobre a premiação de *A espada e o novelo*, a FNLIJ não deixou disponível a brochura coma justificativa dos votantes. Entretanto, em nota no jornal desta instituição, há uma consideração a respeito da obra, que salienta seus aspectos instigantes:

> Poder, riqueza, vaidade, ganância, guerra, coragem, esperança, heroísmo, vitória, derrota, amor, lealdade, traição, política, justiça, deuses, ilhas perdidas, monstros, ninfas, centauros, ciclopes e outras entidades fantásticas compõem essa narrativa genialmente escrita por Dionisio Jacob. O leitor é convidado a se sentar junto aos demais ouvintes e a acompanhar um habilidoso contador de histórias que envolvem a todos num enredo repleto de grandiosas aventuras, em que deuses, semideuses, homens, heróis e seres fantásticos povoam, por meio da criatividade e da memória humanas, um universo mágico e impressionante. Além de proporcionar entretenimento, *A espada e o novelo* convida o leitor a embarcar numa incrível viagem de descobertas não apenas sobre a cultura grega, mas principalmente sobre a humanidade e, portanto, sobre si mesmo. (FNLIJ, 2010, p.2)

A jovialidade de Percy Jackson é o gatilho para fisgar o leitor e levá-lo a conhecer toda a mitologia dos clássicos gregos. Entretanto, em *A espada e o novelo* não se pode afirmar que haja um elemento disparador de interesse entre o público adolescente e o livro. A ausência de marcas que apontem para um diálogo com a sociedade contemporânea distanciam o jovem real daquele que o livro espera como leitor.

2.5 A trajetória de um "herói": vestígios do Romance de Formação

Na narrativa de Flávia Lins e Silva, *Mururu no Amazonas* (2010), uma menina conta a sua história: Andorinha vive nas margens do Janauacá com sua mãe, sempre à espera do pai que foi pescar nas ilhas do rio Negro. Decide seguir os pescadores com seu casquinho (uma canoa talhada num tronco), atravessa com sua canoa o rio Solimões e o Rio Negro, na tentativa de encontrar a trilha de seu pai. No caminho, encontra a paixão e percebe as mudanças que seu corpo adquiriu durante a viagem. Andorinha retorna para a sua mãe, carregando no ventre o filho, fruto dessa paixão que encontrou no Rio Negro.

A narrativa acompanha a trajetória de Andorinha, que sai em busca de seu pai, que era quem lhe ensinava sobre a vida na água e os segredos dos rios. Sua mãe gostava da terra, de plantar raiz: "A mãe planta mandioca sozinha (...) não me entendo com mandioca. Tem raiz de mais para pouca planta (...) não quero esse destino pra mim (...) mas a mãe está sempre ali, com a mão firme na raiz" (SILVA, 2010, p. 12). Mas a menina era andorinha: "Sou como o meu

nome: Andorinha. Vou de rio em rio e, quando o mundo esquenta, me arremesso de desejo: tracajá." (SILVA, 2010, p.13).

A busca pelo conhecimento e desenvolvimento da personagem pode ser percebida neste trecho:

> Faz tempo que não vejo o pai. Às vezes até esqueço o rosto dele. Minha mãe conta histórias antigas que ajudam a trazer de volta a lembrança dele. Queria estar mais com o pai e aprender o que falta: pescar pirarucu, encontrar tracajá, remar bem bonito, ter mais coragem pra enfrentar a noite e perder o medo de tudo nesse mundo que possa ser chamado de vida. (SILVA, 2010, p. 17)

Cruvinel (2009) explica que é recorrente na literatura juvenil a temática de um aprendizado da personagem: "As narrativas juvenis frequentemente abordam o amadurecimento do ente ficcional para a vida, de modo que, ao final da narrativa, o protagonista alcança um acréscimo de experiência." (CRUVINEL, 2009, p.21).

De acordo com Cecantini (2000), este tipo de narrativa – que prevê uma trajetória de desenvolvimento do ser humano em formação – atualiza o gênero *Bildungsroman* (romance de formação ou romance de aprendizagem), tão afamado por Goethe no seu livro *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*. De lá pra cá, muitas narrativas voltadas para o público juvenil atuam como ecos do romance de formação pois evidenciam o processo de aprendizagem do herói e também atendem a uma outra característica do gênero: formar o leitor. Cristina Ferreiro Pinto salienta que Morgenstern e Jost – estudiosos do gênero – definem o *Bildungsroman*

> não só por seus aspectos temáticos mas também por sua função didática, pela *intenção pedagógica* da obra de contribuir para a educação e formação da pessoa que lê. Embora não mencione explicitamente a função didática que o "Bildungsroman" pode exercer sobre o público leitor, Jost relaciona seu surgimento na Europa às preocupações pedagógicas da época. (PINTO, 1990, p. 11).

De fato, *Mururu no Amazonas* dialoga com o romance de formação: a busca empreendida pela protagonista (Andorinha) - seu desejo de tomar decisões, é o que a impulsiona e a leva a construir sua própria identidade e a percorrer uma trajetória de vida que perpassa exatamente o lapso temporal entre a infância e a adolescência.

André Ming García (2012) afirma que, durante a composição de uma obra literária intencionalmente infantil ou juvenil, acompanham-se certas características de um leitor-alvo ideal jovem, em fase de (trans) formação. Deve-se então, considerar os ritos de passagens como

constituintes dessas obras. O entendimento geral dessas características vai ao encontro daquilo que se passou a compreender, a partir de estudos empreendidos no século XX, acerca da puberdade, considerando-se certas vicissitudes e idiossincrasias basilares dessa complexa e intricada fase do desenvolvimento humano, situada justamente entre a infância e a idade adulta.

Dentro dessa expectativa, numa espécie de rito de passagem, Andorinha rema e tenta seguir a trilha do pai nas correntezas do rio. Para o leitor, trata-se de uma metáfora da vida e dos tantos caminhos que o adolescente pode escolher, é preciso ficar atento, para não se perder da trilha. "Vou remando como quem cava bem firme, para que o pai me aviste se cruzar meu caminho. Espero que eu não me perca entre tantos rios. Uma vez o pai disse que isso aqui é labirinto de água." (SILVA, 2010, p.19).

Nesse percurso, Andorinha passa por diversas dificuldades que podem ser consideradas como uma espécie de rito de passagem (no todo) da infância para a vida adulta. O limo é um marco dessa transformação: quando chega às Anavilhanas – o lugar que esperava encontrar o pai – ela toma banho de limo:

> Nunca tinha sentido essa vontade de me despejar toda em um só lugar. Deixei os ouvidos adormecerem debaixo da água, e pouco a pouco, o limo foi brotando em meu corpo, me dizendo: fica, fica...(...) ganhar manto de limo é coisa mágica, que não acontece em nenhum outro lugar.(...)esse limo é assim: escolhe quem quer e faz jura de tempo: sempre.(SILVA, 2010, p.37)

A narrativa é permeada de simbologia, tanto o limo quanto a água tem relevância nas ações da personagem Andorinha. Para o *Dicionário de imagens, símbolos, mitos, termos e conceitos Bachelardianos* de Agripina Encarnación Alvarez Ferreira (2013) a água representa a vida e a morte, é ainda a "metamorfose da substância do ser" (ALVAREZ FERREIRA, 2013, p. 13). O rio é, portanto, a passagem da vida com suas correntezas que não retornam: "O ser humano, como as águas dos rios morre a cada instante". (ALVAREZ FERREIRA, 2013, p. 13). Entende-se que o limo se forma nas pedras que ficam paradas na água, há um ditado popular que reforça: "Pedra que rola não cria limo". Observando a recente citação, nota-se que Andorinha enfatiza o fato do limo escolher quem fica para sempre. A personagem se descobre tal qual uma pedra que quer ficar naquele lugar e criar "limo", ou seja, estar ali, nas Anavilhanas, para sempre.

O limo para a simbologia de Bachelard pode significar a mistura de areia com água, tornando esta impura, distante do seu significado de renovação. Meneses (2000) explica que na mitologia grega o limo é a matéria prima para a construção do homem, cujo criador foi

Prometeu: “Prometeu fez o homem a partir do limo e, deu a este o desejo” (MENESES, 2000, p. 188). Desta forma, as sequências simbólicas continuam a desenhar o caminho da personagem, Andorinha não é mais menina quando sente paixão por Piú, e isso ocorre depois da passagem pelo limo: ao seguir no seu casquinho, Andorinha, perdida em seus pensamentos, encontra um caboclo (Piú), fica maravilhada e é a música que ajeita a conversa:

> Agora estou meio tonta sem saber como continuar a prosa. Por sorte, um sabiá vem pousar na proa do barquinho e puxa cantoria. Piú repete cada piado do sabiá. Os dois parecem conversar em música. A cantoria me alarga de felicidade. (...) é como se só existíssemos nós três: eu Piú e o sabiá. (...) sinto um arrepio sem frio vindo do umbigo. (SILVA, 2010, p. 39-40)

Antes mesmo de perceber as mudanças no seu corpo, a protagonista-narradora se sente apaixonada e, para ela, o sentimento é novo, é a primeira paixão da adolescência, tão intensa quanto todos os acontecimentos desta fase da vida: “Só sei que um rio se forma em mim, com muita água subindo veloz.” (SILVA, 2010, p. 42). Andorinha se sente completa ao lado de Piú, esquece do pai e da mãe, nada mais importa: “sinto que poderia continuar reparando em Piú para sempre, sem nem pensar em mãe, em pai, em tempo ou no rio que sobe”. (SILVA, 2010, p. 40)

Os ritos de passagem que ocorrem na puberdade, tanto no meio do Amazonas, como com os adolescentes das cidades se assemelham: experimentar a paixão, perceber as mudanças do corpo e o primeiro beijo. Desse modo, quando Andorinha se vê no reflexo da água, nota o desenvolvimento do seu corpo, não é mais a menina que saiu do Janauacá: “Por um instante me vejo inteira no espelho da água, com corpo de mulher: pelos cobrindo a concha, frutas brotando nos peitos, muita ardência no corpo”. (SILVA, 2010, p. 47).

Andorinha está sozinha com seu caboclo e ela quer viver esta paixão, assim, os dois entregam-se e ela experimenta sua primeira relação sexual: “Deitado comigo, Piú se faz home, cada vez mais homem, e eu já não sou quem eu era: sou mulher inaugurada.” (SILVA, 2010, p. 55). No outro dia, acorda cheia de dúvidas, pensando na possibilidade de estar grávida: “E se Piú tiver colocado ovo em mim? Vou multiplicar? Será que acontece assim num de repente ou tem que ser coisa de uma noite estrelada?” (SILVA, 2010, p.57)

A puberdade é um elemento fundamental para compreender a construção histórica e social da adolescência por possibilitar a inserção do indivíduo no mundo do adulto como um rito de passagem orgânico e natural, mas ao mesmo tempo uma construção social e histórica capaz de fixar limites e manter a ordem social e simbólica.

Silva (2010) despe-se do tradicional e apresenta um personagem que tem liberdade de viver sua paixão. Não há moralismo nas atitudes nem de Piú e nem da Andorinha, os dois são puros; talvez, por isso, estejam muito distantes de qualquer sociedade: sua vizinhança é a natureza, que desconhece os ditames que a sociedade impõe para as meninas, principalmente.

Andorinha é mulher livre, não está preocupada com que a sociedade possa pensar de sua gravidez, pelo contrário, ao retornar à casa da mãe quer contar das "bonitezas" do Piú. A mãe, por outro lado, não quer ouvir, esconde a menina da vizinhança, proíbe-a de mostrar sua barriga e pede que engula suas histórias: "A mãe fecha as janelas, me puxa para dentro e pede que eu desconverse com o povo, que não fale de Piú, nem do sucedido. Quer que eu volte a ser como antes: menina." (SILVA, 2010, p. 80)

Sem poder viver sufocada dentro de casa, Andorinha decide seguir sozinha e, como Piú nunca mais retornou, ela vai criar seu filho sozinha, longe da mãe que não aceita essa felicidade clandestina que Andorinha quer viver:

> Minha casa flutuante leva comigo minha história: nascida no Janauacá, apaixonada nas Anavilhanas, com filho por brotar em algum lugar bonito que ainda hei de escolher. (...) vai crescer muito livre, entre rios e galhos, entre água e chão. E o mais vai se escrevendo em água, que sempre pode mudar de curso. (SILVA, 2010, p. 82-83)

A estrutura familiar revela a especificidade da região, onde as famílias vivem nos entornos dos rios e, geralmente, o pai é pescador, se ausentando em longas partidas para buscar o sustento. A mãe vive à espera do pai, sem sair do seu lugar, feito raiz, para que este a encontre. Andorinha não quer ser espelho da mãe: sempre à espera do seu caboclo. Ela quer viver navegando.

Todas as dificuldades que a personagem enfrenta durante sua viagem podem chamar a atenção do leitor jovem. Isso porque, as dúvidas da adolescência, os questionamentos em relação ao futuro estão tanto na cabeça de Andorinha como do público alvo. A obra espera um leitor adolescente, e, mesmo que este não tenha experimentado a paixão como a Andorinha, pode perceber que é uma viagem que ainda fará. Santiago (1998), em entrevista sobre as desventuras da viagem no mundo da leitura, afirma que:

> (...) para o adolescente, a leitura acaba sendo um prenúncio da viagem que fará, ou nunca fará. Depende. Caso seja um ávido leitor de romances, terá conhecido na intimidade das aventuras rocambolescas não apenas outras cidades do seu próprio país, como outras cidades do mundo. Terá tido acesso a vários pontos de vista que descrevem a cidade que lhe apetece como uma obsessão. Terá lido variados autores que a descrevem e a fazem funcionar com as voltas e as velocidades programadas das hélices de um liquidificador.

> Terá, ao final de algum tempo, um panorama mais rico daquela cidade que do bairro onde nasceu e vive. (SANTIAGO, 1998, p. 2)

Para a Fundação responsável pelo prêmio, bem como para esta pesquisadora, *Mururu no Amazonas* é uma narrativa que fala do desenvolvimento de uma menina-moça e das descobertas que esta faz durante sua trajetória:

> A poesia que perpassa a prosa conta a história de uma menina-moça, no limiar de descobertas e experiências pessoais, que serão o portal para uma nova etapa de sua vida. Flávia Lins e Silva narra com muita sensibilidade os fatos que a conduzem às mudanças, colocando a região Amazônica como pano de fundo e o elemento "água" como catalisador das transformações que envolvem a descoberta do amor, com prisão e liberdade embutidas. (FNLIJ, 2011, p.8)

É possível perceber que a formação do indivíduo é uma temática presente na obra e que esta se mostra interessante aos leitores à medida que irrompe com os tradicionais formatos moralistas, conforme as regras sociais no contexto atual. A narrativa revela uma protagonista dona de sua voz, que vai muito além de seguir os caminhos traçados pelos pais. Entretanto, Silva (2010) consegue conciliar o ensinamento – como um norte a seguir – com a liberdade de escolha do indivíduo. Assim, respeitam-se as escolhas do jovem, mas, a obra não deixa de apontar as consequências desta realidade: como a gravidez de Andorinha.[2]

CONSIDERAÇÕES FINAIS

[2]O *Mururu no Amazonas* recebeu o prêmio em 2011, entretanto, há dificuldade para comprar tal livro no sul do país. Por este motivo, resolvi relatar aqui a minha busca por esta obra, e o quanto me chamaram atenção as barreiras para a sua aquisição:

O primeiro passo foi buscá-lo na internet. Encontrei o livro, impresso, apenas em sebos, esclarecendo que livro novo, embaladinho não seria possível comprar. Além disso, apenas dois sebos o disponibilizavam: um em Minas Gerais e o outro no norte do país.

Assim, entre tentativas de compra on-line, por fim, resolvi ir ao sebo pessoalmente, aproveitando uma viagem a Belo Horizonte. Encontrar o livro naquele pequeno sebo, entulhado de quinquilharias, também seria um desafio. Solícito, o proprietário pediu-me dois dias para localizar a obra. Tudo bem, esperar dois dias foi o que fiz.

A narrativa é uma viagem de canoa (mururu) na grandeza do rio e, lá estava eu, no "rio de multidão" de uma capital que, para mim, se agigantava a cada passo. Enfim, sob forte chuva, no centro de Belo Horizonte, entre museus e praças, atravessei ruas, desviando-me aqui e ali e, por fim, regressei com o *Mururu no Amazonas*.

A soma de todas estas pistas (do possível encontro entre o leitor jovem e as obras premiadas) possibilita entender como a literatura pode comunicar-se com o jovem e porque é tão importante este encontro. Para justificar esta importância, cabe recorrer novamente a Todorov (2009) que, em *A Literatura em Perigo,* explica que a leitura literária mergulha o jovem em outros mundos e possibilidades, o que pode proporcionar o conhecimento interior do outro e conduzir à empatia pelos sentimentos alheios. Assim, os personagens permitem que o leitor possa conhecer outras realidades e, ainda, a maneira como cada personagem reage, sente e vive determinadas situações. Nas palavras deste autor, a literatura não pretende o conhecimento científico, "mas a capacidade da comunicação com seres diferentes de nós. (...) o horizonte último desta experiência não é a verdade, mas o amor, forma suprema de ligação humana." (TODOROV, 2009, p. 81).

É preciso ter cautela na recomendação de livros aos jovens, isso porque, a proximidade destas escolhas com aquelas mercadológicas e didáticas é imensa. Prescrever uma obra à juventude implica em considerar que esta, no mínimo, interesse-se pela leitura. É neste interesse que a pesquisa pautou-se, procurando as pontes que possibilitam ao leitor jovem dialogar com o livro. Todavia, este leitor não é alguém fora de seu tempo, muito pelo contrário, enfatizou-se, no primeiro capítulo, uma série de peculiaridades do universo do jovem, destacando-se suas características sociais e psicológicas.

As obras selecionadas como corpus para esta pesquisa foram eleitas como as melhores dentre aquelas voltadas para o público juvenil: altamente recomendáveis. Os responsáveis por tal seleção são pesquisadores de Literatura Juvenil, o que, de certa maneira, respalda a escolha. Feitas as análises, no entanto, das dez obras pesquisadas, quatro deixam a desejar no que tange à comunicação da obra para com o seu leitor pretendido, o adolescente. Passemos, então, aos comentários finais sobre cada obra, apontando afirmativamente, ou não, para este diálogo, sempre partindo do leitor esperado e pressupondo este comungando com os aspectos da sociedade contemporânea. Para organizar a apresentação, as obras que se preocupam em dialogar com o leitor juvenil serão primeiramente apresentadas e, na sequência, aparecerão as demais.

Marginal à esquerda, de Angela Lago, sobrepõe-se naquilo que é mais líquido da sociedade: o limiar das fronteiras está diluído, o personagem principal está envolto nesta diluição e não tem um lugar exato: não é nem pertencente à comunidade, por fugir aos estereótipos da cultura periférica e, também, não pode estar por inteiro do outro lado da margem, por ter que deixar sua família no morro. Esta faceta antibinária da sociedade contemporânea dialoga com o adolescente, que procura fugir dos padrões pré-estabelecidos.

Como docente, considerar esta obra como *Altamente Recomendável* implica reconhecer os leitores jovens como capazes de compreender o universo do Miúdo e, talvez, mobilizá-los frente a tal situação. No trabalho em sala de aula, este livro aponta a realidade como matéria literária, o que possibilita a reflexão da obra sobre si mesma, bem como, da sociedade na qual estão inseridos o leitor e o livro.

Com *Tempo de voo,* de Bartolomeu Campos Queirós é possível observar que a introspecção dos personagens resulta na construção de pensamentos filosóficos a respeito da passagem do tempo. Nesta obra, o leitor juvenil é esperado tanto nos questionamentos do menino como nas respostas do adulto, ou seja, a curiosidade do menino somada às respostas do adulto pode corresponder a esta faixa etária que não está na infância e nem na maturidade. Contudo, cabe destacar que não basta esperar que o jovem encontre tal obra nas prateleiras e interesse-se por ela, é preciso um trabalho de mediação, isso porque, a ilustração e o formato do livro podem indicar ser uma obra infantil, afastando o adolescente desta escolha. O professor precisa estar atento a essa particularidade e apresentar este livro como possibilidade de reflexão nas aulas de literatura.

A obra *Querida* revela a especialidade da autora, Lygia Bojunga, em enfatizar a subjetividade na caracterização dos personagens. Esta narrativa apresenta o personagem principal como um pré-adolescente, mas a trajetória que o envolve permite encaixá-lo em características encontradas nos adolescentes. É, portanto, a subjetividade do tema e a descrição de personagens a partir de seus sentimentos e pensamentos que fisgam o leitor juvenil. Falar do egoísmo, do ciúme, dificuldade de aceitar o relacionamento da mãe com outro homem – que não seja o pai – é, sem dúvida, um assunto recorrente na sociedade atual. Tanto a linguagem como o tema da obra são acessíveis ao leitor adolescente, e, ainda, o título é uma espécie de enigma que o leitor descobre durante a leitura. Cabe salientar que esta obra, por aproximar de forma impressionante o leitor modelo do adolescente, pode dispensar mediação durante a leitura, efetivando assim a comunicação do leitor com a obra.

Com certeza tenho amor, de Marina Colasanti, apresenta a subjetividade aliada à discussão de temas tais como o amor, o medo, a morte. Os contos envolvem o leitor através da sutileza na linguagem e na composição dos personagens. A ênfase na busca pelo sentir como papel principal na vivência do ser humano é um aspecto envolvente para o adolescente que está psicologicamente num processo de construção de sua identidade, por este motivo, o livro premiado casa com os interesses do leitor jovem e pode vir a possibilitar que este reflita sobre suas vivências e projetos futuros.

João Anzanello Carrascoza recebeu o prêmio da FNLIJ dois anos consecutivos. A*quela água toda* e *Aos 7 e aos 40* permitem a aproximação do leitor juvenil pois, este último, apresenta o leitor modelo já no design da obra, que aponta para uma divisão das etapas da vida que serão contadas ao longo da narrativa. O adolescente sente-se parte do processo de criação de sentidos para o livro pois pode escolher como quer ler: se, primeiro a infância, ou a fase adulta. Este poder de participação dialoga com o público adolescente da atualidade, assim como os temas que aparecem ao longo da narrativa que permeiam histórias da infância, lembranças da escola, amizades, desenhos e animais de estimação, temas também presentes nos contos de *Aquela água toda*.

A pergunta que fica é porque algumas obras são cuidadosamente escolhidas pensando na recepção/leitura por parte do adolescente e outras se concentram em apurar apenas a "famosidade" de quem as escreve. Sobre isso, esta pesquisadora sentiu-se "pisar em ovos" ao perceber que autores famosos receberam esta láurea e, entretanto, não foram encontrados possíveis diálogos da obra com o leitor juvenil contemporâneo. *A morena da estação*, de Ignácio de Loyola Brandão abre o rol dos livros que foram premiados, no entanto, não foi possível encontrar traços de diálogo entre estes e os jovens. É um livro muito bonito no quesito imagens, por ser recheado de fotografias, porém, o assunto sobre trens é a primeira pista do afastamento dos adolescentes. A narrativa se volta para uma posição saudosista e, dificilmente, haverá um adolescente em comunhão com tais aspectos. Isso porque, de acordo com que se viu no primeiro capítulo desta dissertação, o jovem reconhece-se em assuntos que são pertinentes à sua faixa etária, como os trens são quase obsoletos no Brasil, o assunto sobre eles é de pouca importância à juventude. É mais comum um adulto interessar-se por esta leitura, por identificar algo de sua infância e sentir-se parte desse processo. O que se pode sentir a partir deste livro é a tentativa de chamar a atenção do jovem para aquilo que foi a sociedade nos anos 40 e 50 – quando o principal meio de locomoção fora os trens – quase como uma aula de história, escorregando aqui e ali na literatura.

Na sequência, Heloísa Seixas, na obra *Uma ilha chamada livro*, desenvolve mini contos que falam sobre o processo de escrita e da leitura. A metalinguagem está presente em todas as páginas, mas é preciso que o leitor esteja interessado nas vicissitudes de um escritor. Para um estudante de Literatura, assim como esta pesquisadora, o livro é muito interessante, pois pressupõe como leitor modelo alguém amadurecido nas questões de leitura e, principalmente, alguém que no mínimo conheça os autores citados ao longo da narrativa. Afinal: O que há numa obra que interesse um jovem, basta apenas dirigir-lhe a fala? As interlocuções ao longo do texto

podem soar juvenis e modernas, contudo são descrições a respeito de quem é o leitor modelo esperado e, no caso, não é um adolescente no processo de formação literária.

Ao longo da análise de *A espada e o novelo,* de Dionísio Jacob, procurou-se o encontro entre o leitor esperado e o adolescente (na atualidade) e foi difícil estabelecer marcas de encontro entre estes, afinal o livro é uma narrativa metalinguística que se prolonga nas discussões a respeito dos mitos gregos. A história inicialmente desperta alguma curiosidade por haver um protagonista de quem não se sabe ao certo a idade, apresentando, assim, um mistério. Contudo, a obra extrapola no excesso de histórias que este personagem se propõe a contar, perdendo-se, desta forma, a proposta inicial. Não há como estabelecer que o leitor modelo deste livro seja o jovem, porque em poucos aspectos encontra-se diálogo da obra com os adolescentes. O porquê de este livro ter sido recomendado ao leitor jovem é intrigante: pode haver finalidade didática em apresentar os mitos gregos, mas, desconsidera-se o modo como se apresenta tal assunto para este vir a ser interessante à juventude contemporânea.

Sobre o próximo livro, *O mururu no Amazonas,* de Flávia Lins e Silva, pode-se dizer que está entre os livros que estabelecem diálogo com o adolescente e entre aqueles que não estabelecem. Explico aqui o motivo, pois, embora haja aspectos que possibilitem identificação do leitor jovem para com o texto, há outros que o afastam. A trajetória da Andorinha, seu crescimento, as transformações corporais típicas da adolescência são pontes que ligam o jovem ao livro, porém, para se chegar nestes aspectos é preciso passar por uma leitura que contém regionalismos, expressões ribeirinhas que podem dificultar a leitura por parte de leitores jovens de outras regiões. É preciso, neste caso, uma mediação intensa que explique os significados, que incentive o leitor a não desistir, pois é só para além da metade do livro que se encontram os aspectos pertinentes ao adolescente. Talvez até lá o leitor não tenha sido fisgado e abandone a leitura, antes mesmo de terminá-la.

O questionamento apresentado no prólogo desta dissertação – Nas obras premiadas há aspectos que possam dialogar com o leitor juvenil? – foi respondido livro a livro, afinal não é possível colocar todas as obras num balaio e definir suas especialidades igualmente. Convém destacar que a formação literária é um processo individual, cada obra pode produzir emoções e respostas diferentes de leitor para leitor.

Um prêmio atribuído por uma importante e representativa instituição do cenário cultural brasileiro não pode ser visto de forma banal, afinal, legitima um certo padrão literário. Por isso, é de grande valor esse selo para a literatura Juvenil, afinal as produções literárias para o público juvenil são incentivadas e, ainda, divulgadas em todo o território nacional. O empenho da FNLIJ em promover a leitura no Brasil é, sem dúvida, um trabalho espetacular e louvável. No

entanto, é preciso ampliar os estudos sobre o universo do adolescente – estar atento às mudanças sociais e culturais – para que as obras recomendadas não soem como uma lista prescritiva, ficando, por vezes, muito distante da realidade do adolescente.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. *O mito da infância feliz.* 3. ed. São Paulo: Summus Editora, 1983.

AGOSTINHO. *Confissões*. 2. ed. Trad. Maria Luiza Amarante. Rev. H. Dalbosco. São Paulo: Paulus, 1997.

ALBERTON, Carmen et. al. *Uma dieta para crianças: livros – orientação para pais e professores.* Porto Alegre: Redacta, 1980

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Alguma poesia.* São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

_____. *Medo Líquido*. Rio de janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

_____. *Arte da vida*. Rio de janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

BARTHES, Roland. *Crítica e verdade.* Tradução Leyla Perrone-Moisés São Paulo: Perspectiva, 2007.

BENJAMIN, Walter. O Narrador - considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: _____. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BOJUNGA, Lygia. *Querida.* Rio de janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2009.

BORDIEU, Pierre. *As Regras da Arte*- Gênese e estrutura do campo literário. Trad. Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia da Letras, 1996.

BRANDÃO, Ignácio Loyola. *A morena da estação*. São Paulo: Moderna, 2010.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de Julho de 1990. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília: Ministério da Justiça, 1990.

CANDAU, Joël. *Memória e identidade.* Trad. Maria Letícia Ferreira. São Paulo: Contexto, 2011

CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade*. São Paulo: Editora Nacional, 2000.

CANCILINI, Néstor García. *Culturas híbridas*. Tradução: Helena Pezza Cintrão e Ana Regina Lessa. São Paulo: EDUSP, 2011.

CAPES. *Banco de Teses da Capes*. In: Portal de periódicos da Capes. 2016. Disponível em: http://bancodeteses.capes.gov.br/ acesso em 20/04/2016.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. *Identidades juvenis e escola In: Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adulto*s. — Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

CARRASCOZA, João Anzanello. *Aquela água toda*. São Paulo: Cosac Naify, 2012.
_____. *Aos 7 aos 40*. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

CARVALHAL, Tânia Franco. *Literatura Comparada*. São Paulo: Série Princípios Ática, 2004.

COLASANTI, Marina. *Com certeza tenho amor*. São Paulo: Global, 2009.

COLOMER, Teresa. *A formação do leitor literário:* narrativa infantil e juvenil atual. São Paulo: Global, 2003.

COSTA, Jurandir Freire. *O vestígio e a aura.* Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

CORREA, Marcus de Souza. *O lugar do jovem no Brasil*. In: BRASIL. Ministério da Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. Um olhar sobre o jovem no Brasil / Ministério da Saúde, Fundação Oswaldo Cruz.– Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2008.

CUNHA, Antônio Geraldo da. *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. 3 ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2007.

DEBERT, Guita Grin. *A invenção da Terceira Idade e a rearticulação de formas de consumo e demandas políticas.* In: XX ENCONTRO ANUAL DAANPOCS, 22-26 out. 1996. Anais... Caxambu: ANPOCS, 1996. (GT: cultura e política).

DIONÍSIO, Jacob. *A espada e o novelo*. São Paulo: Comboio de corda, 2009.

ECO, Humberto. *Seis passeios pelo bosque da ficção*. Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Companhia da Letras, 1994.

FERNEDA, Lires Teresa. - *Entre Contos, O Quati, De Fidêncio Bogo*. In Revista Entre letras Revista do Curso de Mestrado em Ensino de Língua e Literatura da UFT – nº 2 – 2011.

FNLIJ. *Bartolomeu Campos de Queirós: Uma inquietude encantadora.* Rio de Janeiro: FNLIJ, 2012. Disponível em: http://www.fnlij.org.br/ acesso em 20/04/2016.

_____.*Brochura: justificativa dos votantes.* Rio de Janeiro: FNLIJ, 2010. 44 f. Disponível em: http://www.fnlij.org.br/ acesso em 20/04/2016.

_____. Prêmio FNLIJ 2012: Justificativa dos votantes. 2012. 44 f. Disponível em: http://www.fnlij.org.br/ acesso em 20/04/2016.

_____. Prêmio FNLIJ 2013: Justificativa dos votantes. 2013. 44 f. Disponível em: http://www.fnlij.org.br/ acesso em 20/04/2016.

GROPPO, Luís Antonio. *Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas.* Rio de Janeiro: Difel, 2000.

HALL, Stuart. *Quem precisa de identidade?* In: SILVA, Tomaz Tadeu (org). Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais. Porto Alegre; Vozes, 2000.

HORELLO - LAFARGE, Chantal; SEGRÈ, Monique. *Sociologia da Leitura*. Tradução De Mauro Gama. Cotia: Ateliê Editorial, 2010.

HUNT, Peter. *Crítica, teoria e literatura infantil*. Trad. C. Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

LAGO, Angela. *Marginal à esquerda*. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

LEAHY-DIOS, Cyana. *A educação literária de jovens leitores: motivos e desmotivos*. In: RETTENMAIER, MIGUEL; RÖSING, Tania M. K; (Orgs.). *Questões de literatura para jovens*. Passo Fundo: Universitária, 2005. p. 36-56.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Trad. Irene Ferreira, Bernardo Leitão e Suzana Ferreira Borges. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003. p. 207-233, 419-476

LOTTERMANN, Clarice. *Escrever para armazenar o tempo: morte e arte na obra de Lygia Bojunga.* Cascavel: Edunioeste, 2010.

MACHADO, Ana Maria. Ideologia e Livro Infantil. *Revista Latina Americana LIJ*: n.1. FNLIJ Fundalectura/ IBBY, 1994.

MAFFESOLI, Michel. *No fundo das aparências*. Tradução de Bertha Halpern Gurovitz. 3ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MEAD, Margaret. Cultura y compromiso. Estudio sobre la ruptura generacional. Barcelona: Gedisa, 2002.

MIRANDA, Carlos Eduardo Ortolan. *Silviano Santiago: "Literatura é paradoxo".* In: Revista digital Trópico, 2004. Disponível em: http://p.php.uol.com.br/tropico/html/textos -Silviano Santiago: Literatura é paradoxo acesso em 20/08/2016.

OUTEIRAL, José Ottoni. *Adolescer: Estudos sobre a adolescência*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul, 1994.

OSÓRIO, Luiz Carlos. *Adolescência Hoje.* Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul, 1989.

PERALVA, Angelina. O jovem como modelo cultural. Revista Brasileira de Educação. Juventude e contemporaneidade, São Paulo, ANPED, 2007.

PEREIRA, Elcimar Dias; PINTO, Joana Plaza. Adolescência: Como se faz? – apontamentos sobre discursos, corpos e processos educativos. *Fazendo Gênero*. Goiânia: Grupo Transas do Corpo, ano VII, n.17, jul./out. 2003.

PETIT, Michèlle. *Os jovens e a leitura:* uma nova perspectiva. São Paulo: Ed. 34, 2008.

PIAGET, Jean e INHELDER, Bärbel. *A psicologia da criança*. São Paulo: DIFEL, 1982.

PINTO, Cristina F. *O Bildungsroman feminin*o: *quatro exemplos brasileiros*. São Paulo: Perspectiva, 1990.

POLÍCIA FEDERAL. *Exército adolescente detém morros do Rio*. In: Folha de São Paulo - Folhateen. 1994. Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1994/5/02/folhateen/3.html/ acesso em 22/09/2016.

PRIORE, Mary Del. *História das crianças no Brasil.* São Paulo: Contexto, 1999.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. *Tempo de Voo.* São Paulo: Comboio de Corda, 2009.
_____ *Sobre ler, escrever e outros diálogos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

REIS, Luzia de Maria R. *O que é o conto.* São Paulo: Brasiliense. 1987.

REMAK, Henry H. H. "*Comparative Literature: Definition and Function"*. In: STALKNECHT, N. and FRENZ, H. (Eds.). Comparative Literature: Method and Perspective. Southern Illinois University Press, 1961, p. 3-19.

RODRIGUES, Maria Fernanda. *Fãs de "A culpa é das estrelas" descobrem Anne Frank*. In: Coluna Cultura do Estadão. 2014. Disponível em: http://cultura.estadao.com.br/blogs/babel/fas-de-a-culpa-e-das-estrelas-descobrem-anne-frank/ acesso em 15/12/2016.

ROSÁRIO, Heleno Brodbeck do. *Por uma vida sem treta: rap, juventude e exclusão social nos anos 90.* 2004. 36 f. Monografia. Curso de História, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná. Disponível em: http://www.historia.ufpr.br/monografias/2004/heleno_brodbeck_rosario.pdf acesso em 21/04/2016

SAMUEL, Rogel (Org.). *Manual de Teoria Literária.* 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

SANTIAGO, Silviano. *Uma Literatura nos Trópicos: ensaios sobre dependência cultural*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.
_____ *"Prazer da leitura, desprazer da viagem"*. Jornal do Brasil. 31/10/1998.

SANTOS, Neide Medeiros. *O ler, o escrever e o contar: entre o real e a fantasia.* In: Nas trilhas da Literatura (Blog) 2010. Disponível em: http://nastrilhasdaliteratura.blogspot.com.br/search?q=uma+ilha+chamada+livro acesso em 10/04/2017.

SARLO, Beatriz. *Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SEIXAS, Heloísa. *Uma ilha chamada livro.* Rio de Janeiro: Galera Record, 2009.

SILVA, Flávia Lins e. *Mururu no Amazonas*. Rio de Janeiro: Manati, 2010.

TODOROV, Tzvetan. *Introdução à literatura fantástica*. São Paulo: Perspectiva, 1975.
_____. *A literatura em perigo.* 2. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

TUBERT, Silvia. *A morte e o imaginário na adolescência. Rio de Janeiro:* Companhia de Freud, 1999.

YOUTUBE. *Mítico Jovem: Histórias de escola*. 2016. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-2fs8owb7fcacesso em 20/12/2016

ZILBERMAN, Regina. *Estética da recepção e História da Literatura*. São Paulo: Editora Ática, 2009.