

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS (MESTRADO E DOUTORADO)

ANDRESSA FAJARDO

**A NARRATIVA JUVENIL CONTEMPORÂNEA NO BRASIL E EM PORTUGAL
(2001 A 2016): TEMAS E FORMAS**

MARINGÁ - PR
2018

ANDRESSA FAJARDO

**A NARRATIVA JUVENIL CONTEMPORÂNEA NO BRASIL E EM PORTUGAL
(2001 A 2016): TEMAS E FORMAS**

Tese apresentada à Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor(a) em Letras, área de concentração: Estudos Literários.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Alice Áurea Penteadó Martha
Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Sara Raquel Duarte Reis
Silva

MARINGÁ - PR
2018

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá – PR, Brasil)**

F175n **Fajardo, Andressa**
A narrativa juvenil contemporânea no Brasil e em Portugal (2001 a 2016): temas e formas / Andressa Fajardo. -- Maringá, PR, 2018.
233 f.: il. color.

Orientador: Profª. Drª. Alice Áurea Penteado Martha.

Co-orientador: Prof. Dr. Sara Raquel Duarte Reis Silva.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2018.

1. Narrativa juvenil - Literatura comparada. 2. Estética da recepção (Literatura juvenil). 3. Teoria do efeito estético (Literatura juvenil). 4. Narrativa juvenil brasileira e portuguesa. I. Martha, Alice Áurea Penteado, orient. II. Silva, Sara Raquel Duarte Reis, orient. III. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Letras.

III. Título.

CDD 23.ed. 809.89283

Márcia Regina Paiva de Brito – CRB-9/1267

ANDRESSA FAJARDO

**A NARRATIVA JUVENIL CONTEMPORÂNEA NO BRASIL E EM PORTUGAL
(2001 A 2016): TEMAS E FORMAS**

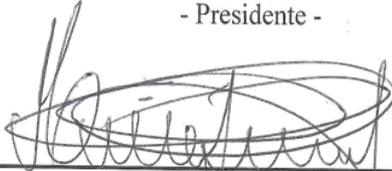
Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras (Doutorado), da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Letras, área de concentração: **Estudos Literários**.

Aprovada em **17 de dezembro de 2018**.

BANCA EXAMINADORA



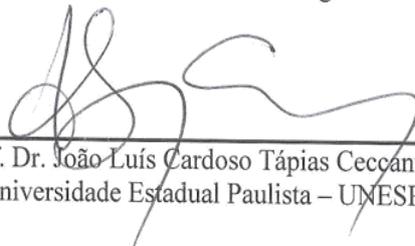
Prof.ª. Dr.ª. Alice Aurea Penteado Martha
Universidade Estadual de Maringá – UEM
- Presidente -



Prof. Dr. Márcio Roberto do Prado
Universidade Estadual de Maringá – UEM



Prof.ª. Dr.ª. Luzia Aparecida Berloff Tofalini
Universidade Estadual de Maringá – UEM



Prof. Dr. João Luís Cardoso Tápias Ceccantini
Universidade Estadual Paulista – UNESP



Prof.ª. Dr.ª. Clarice Lottermann
Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE

Aos meus amados pais Olívio e Cleuza, que me ensinaram o valor da dedicação e do trabalho feito com amor e perseverança. Para sempre serão minhas referências!

AGRADECIMENTOS

Preliminarmente, quero agradecer a Deus, pelo dom da sabedoria e da vida.

Aos meus pais Olívio e Cleuza, pelos momentos de plenitude e pelo apoio familiar incondicionais. A vocês, minha eterna gratidão.

À professora Alice, minha orientadora, pelos ensinamentos, pelas orientações, pelo incentivo, pela amizade e pela dedicação. A você, minha gratidão e admiração.

À professora Sara, minha coorientadora, que, mesmo distante, auxiliou-me nos percursos teóricos desta tese.

A meu irmão André e a minha cunhada Camila, pelo carinho e pelas sábias palavras em momentos de dificuldade.

A meu amado noivo Tiago, pelo amor, pelo apoio e pela paciência nos momentos de inquietação e de cansaço.

Aos meus queridos amigos, em especial Rodrigo Melo, pelo carinho e pelas palavras de incentivo durante a produção desta tese.

Aos professores João Luís Cardoso Tápias Ceccantini e Márcio Roberto do Prado, pelas contribuições indispensáveis no exame de qualificação.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pela concessão de bolsa, a qual foi de grande importância para a realização desta tese.

O adolescente
(Mário Quintana)

*A vida é tão bela que chega a dar medo.
Não o medo que paralisa e
gela, estátua súbita. mas
esse medo fascinante e fremente de curiosidades que
faz o jovem felino seguir para frente farejando o vento
ao sair, a primeira vez, da gruta.
Medo que ofusca: luz!
Cumplimente,
as folhas contam-te um
segredo velho como o
mundo:
Adolescente, olha! A vida é nova...
A vida é nova e anda nua
- vestida apenas com teu desejo!¹*

¹ In: Quintana, M. *Nariz de vidro*. São Paulo: Editora Moderna, 2003, p. 8.

FAJARDO, Andressa. *Narrativa Juvenil Contemporânea no Brasil e em Portugal (2001 a 2016): temas e formas*. 2018. 233 f. Tese (Doutorado em Letras) – Pós-graduação em Letras, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018.

RESUMO

A produção da narrativa juvenil nas últimas décadas, constituindo um subsistema diferenciado do infantil e do adulto, tem mostrado, cada vez mais, diferentes facetas temáticas e formais, graças às mudanças advindas do mercado editorial e, sobretudo, ao perfil do público leitor. Obras que antes apresentavam estruturas e temas mais simplificados deram lugar a produções que demandam maior complexidade, cujos assuntos refletem problemas cotidianos do jovem leitor. A identidade juvenil como tema passa a ser uma constante nas narrativas juvenis contemporâneas, levando o leitor, como defendem as teorias da recepção, às mais diversas variáveis, já que cada indivíduo reage a um texto literário de modo peculiar, ampliando sua experiência leitora. A partir dessa perspectiva e com o respaldo de teorias e de pesquisadores de diversas correntes de pensamento, defendemos a tese que os subtemas levantados no *corpus* de análise configuram a construção da identidade juvenil nas narrativas contemporâneas brasileiras e portuguesas endereçadas aos jovens leitores. Embora o título do trabalho seja abrangente, temos um *corpus* definido, constituído por quatorze narrativas juvenis, e é sobre ele que partimos a investigação. A nossa fundamentação teórica abrange estudos sobre os desdobramentos históricos e conceituais da Literatura Comparada em diferentes países, com base nos estudos realizados por Henry Remak (1961), Antonio Candido (1976), Tania Franco Carvalhal (1986), Sandra Nitrini (2010), dentre outros. Ademais, valemo-nos das teorias da Estética da Recepção, notadamente das contribuições de Hans Robert Jauss (1969, 1994), Regina Zilberman (1989), Hans Ulrich Gumbrecht (2003) e principalmente das concepções acerca da Teoria do Efeito Estético, propostas por Wolfgang Iser (1983, 1996, 1999). No que tange à gênese dos subsistemas juvenis brasileiro e português, pautamo-nos, no campo literário brasileiro, em estudos de Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1984), Teresa Colomer (2003), João Luís Ceccantini (2000, 2004), Maria Zaira Turchi (2004); no ambiente português, pesquisamos José David Pinto Correia (1973), José António Gomes (1991, 1997, 1999, 2001), António Garcia Barreto (1998), Francesca Blockeel (2001), Maria da Conceição Tomé (2013). Como resultados sobre temas e formas das obras selecionadas, destacamos a existência de elementos que diferenciam e aproximam as narrativas juvenis quanto ao desenvolvimento da identidade juvenil de seus protagonistas a partir da construção de determinados subtemas, entre os quais ressaltamos: ditadura da beleza e construção da autoimagem; descobertas afetivas: primeiras relações amorosas, relações familiares: conflitos e descobertas, construção da amizade, relações homoafetivas, diferentes faces da violência, percursos de amadurecimento e formação, criação do universo distópico e marcas históricas no universo juvenil.

Palavras-chave: Literatura Comparada; Estética da Recepção; Teoria do Efeito Estético; narrativa juvenil brasileira e portuguesa.

FAJARDO, Andressa. Contemporaneous Juvenile Narrative in Brazil and in Portugal (from 2001 to 2016): themes and forms. 2018. 233 f. Thesis (Doctorate in Language Studies) - Post-Graduation in Languages, State University of Maringá, Maringá city, 2018.

ABSTRACT

During the last decades, the production of juvenile narrative, constituting a differentiated subsystem from those of the infant and the adult ones, has shown, more and more, different thematic and formal facets, not only because of the changes promoted by the editorial market, but, above all, due to the profile of the readers. Literary works, that formerly presented more simplified structures and themes, have been replaced by productions that require more complexity, whose matters reflect daily problems of the young reader. The juvenile identity, as a theme, has become a constant subject in the contemporaneous juvenile narratives, once they take the reader, as the Reception Theories defend, to the most diverse variables, since each individual reacts to a literary text in a peculiar way, amplifying his or her reading experience. From that perspective, during this thesis, with the support of theories and researchers from diverse chains of thoughts, we defend the thesis that the sub-themes raised in *corpus* of analysis constitute the construction of juvenile identity in the Brazilian and Portuguese contemporaneous narrative, addressed to young readers. Although the title of the work is comprehensive, we need a *corpus* set consisting of fourteen juvenile narratives and is about him we left the investigation. The theoretical foundation of the research comprehends studies on the historical and conceptual unfolding of the Compared Literature in different countries, based on the studies carried out by Henry Remak (1961), Antonio Candido (1976), Tania Franco Carvalhal (1986), Sandra Nitrini (2010), amongst others. Beyond that, the theories of Reception Aesthetics have also been considered, notably the contributions of Hans Robert Jauss (1969, 1994), Regina Zilberman (1989), Hans Ulrich Gumbrecht (2003) and also the conceptions about the Theory of Aesthetic Effect, mainly, the ones proposed by Wolfgang Iser (1983, 1999, 1996). As for the genesis of the Brazilian and Portuguese juvenile subsystems, it has been based on the studies of, among others, Marisa Lajolo and Regina Zilberman (1984), Teresa Colomer (2003), João Luís Ceccantini (2000, 2004), Maria Zaira Turchi (2004), in the Brazilian Literary field, and of José David Pinto Correia (1973), José António Gomes (1991, 1997, 1999, 2001), António Garcia Barreto (1998), Francesca Blockeel (2001), Maria da Conceição Tomé (2013), in the Portuguese one. As results on themes and forms of the selected literary works, it can be highlighted the existence of elements that differentiate and approximate the juvenile narratives as far as the development of the juvenile identity of their leading characters are concerned, originated from the construction of a determined subtheme, among which some can be enhanced: the dictatorship of beauty and the construction of the self-image; affective discoveries: first love relationships and homosexual relationships; family relations: conflicts and discoveries; and routes of maturing and formation; construction of friendships; different sides of violence; creation of the dystopic universe; and historical marks in the juvenile universe.

Keywords: Compared Literature; Aesthetic of Reception; Theory of Aesthetic Effect; Brazilian and Portuguese juvenile narrative.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Ilustrações de capa e do interior do livro.....	118
FIGURA 2 - Ilustrações de capa e design do início do capítulo.....	119
FIGURA 3 - Ilustrações de capa e da página inicial do capítulo.....	120
FIGURA 4 - Ilustrações de capa e da página inicial do capítulo.....	121
FIGURA 5 - Ilustração de capa e design do início do capítulo.....	122
FIGURA 6 - Ilustrações de capa e das primeiras páginas do livro.....	123
FIGURA 7 - Ilustração de capa e interior do livro sem imagens.....	124
FIGURA 8 - Ilustrações de capa e do início do capítulo.....	158
FIGURA 9 - Ilustração de capa e imagem do interior do livro.....	159
FIGURA 10 - Ilustração de capa e imagem do interior do livro.....	160
FIGURA 11 - Ilustrações de capa e do interior do livro.....	161
FIGURA 12 - Ilustrações de capa e do interior do livro.....	162
FIGURA 13 - Ilustração de capa e imagem do interior do livro.....	163
FIGURA 14 - Ilustração de capa e imagem do interior do livro.....	164

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	11
1 LITERATURA COMPARADA.....	25
1.1 Desdobramentos históricos e conceituais do comparatismo literário.....	25
1.2 Literatura Comparada em diferentes territórios	30
2 RECEPÇÃO E EFEITO: LEITOR EM FOCO.....	38
2.1 Estética da Recepção e o leitor.....	38
2.2 Teoria do Efeito Estético e o leitor.....	44
3 LITERATURA JUVENIL: ORIGEM E PRODUÇÃO NOS CENÁRIOS BRASILEIRO E PORTUGUÊS	51
3.1 Formação do campo literário juvenil brasileiro.....	51
3.2 Formação do campo literário juvenil português.....	58
4 NARRATIVAS JUVENIS BRASILEIRAS	69
4.1 Autores e narrativas juvenis brasileiras.....	69
4.2 Estrutura narrativa e materialidade gráfica.....	74
4.2.1 Linguagem.....	75
4.2.2 Ambientação: o espaço e o tempo	85
4.2.3 Narrador e focalizador.....	92
4.2.4 Personagem.....	106
4.2.5 Projeto gráfico-editorial.....	114
5 NARRATIVAS JUVENIS PORTUGUESAS.....	125
5.1 Autores e narrativas juvenis portuguesas.....	125
5.2 Estrutura narrativa e materialidade gráfica.....	130
5.2.1 Linguagem.....	131
5.2.2 Ambientação: o espaço e o tempo.....	140
5.2.3 Narrador e focalizador.....	143
5.2.4 Personagem.....	152
5.2.5 Projeto gráfico-editorial.....	157

6 A BUSCA PELA IDENTIDADE JUVENIL: SÍNTESE COMPARATIVA.....	166
6.1 Ditadura da beleza e construção da autoimagem.....	172
6.2 Descobertas afetivas: primeiras relações amorosas.....	174
6.3 Relações familiares: conflitos e descobertas.....	177
6.4 Construção da amizade.....	180
6.5 Diferentes faces da violência.....	182
6.6 Percursos de amadurecimento e de formação.....	184
6.7 Criação do universo distópico.....	187
6.8 Marcas históricas no universo juvenil.....	190
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	194
REFERÊNCIAS.....	198
APÊNDICE A - Fichas de leitura das narrativas juvenis brasileiras.....	206
APÊNDICE B - Fichas de leitura das narrativas juvenis portuguesas.....	220

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este trabalho apresenta os resultados da pesquisa que analisou as especificidades de produções literárias juvenis brasileiras e portuguesas a partir dos elementos fundamentais da estrutura narrativa. Selecionado o *corpus*, a tese visou ao levantamento crítico dos subtemas que configuram, nos subsistemas literários estudados, a construção da identidade juvenil. O levantamento teórico e os estudos realizados a respeito da Literatura Comparada nortearam esta pesquisa, e a comparação dos aspectos históricos, culturais e formais auxiliaram, posteriormente, na escolha das obras literárias que subsidiaram o desenvolvimento do *corpus* de análise. Ademais, outros pontos importantes guiaram o estudo, como os conceitos trabalhados pela Estética da Recepção, os quais visam trabalhar a literatura como reflexo dos fenômenos sociais, tomando como objeto de investigação o receptor, no caso, o leitor. Pesquisamos, ainda, a história da origem da literatura juvenil de modo geral, para que compreendemos melhor nosso objeto de pesquisa, o que favoreceu a escrita de uma breve consideração sobre a formação da literatura juvenil brasileira e portuguesa. Por fim, realizamos tanto a seleção (total de quatorze narrativas juvenis contemporâneas, sendo sete brasileiras e sete portuguesas) e a análise dos elementos fundamentais da estrutura narrativa quanto a comparação entre temáticas do *corpus* selecionado para análise.

A constatação da importância da narrativa juvenil - já vislumbrada na redação de dissertação de Mestrado² finalizada em 2014 - é o ponto de partida desta tese, na qual analisamos como as produções juvenis são capazes de repercutir na construção social do real por meio de temáticas que buscam assumir representações da realidade de seus jovens leitores. Dessa forma, esta tese contribui para que conheçamos melhor a evolução e a configuração dos textos literários destinados ao jovem leitor, além de permitir que outras pesquisas surjam, auxiliando, cada vez mais, na consolidação desse subsistema dentro do campo literário.

Além disso, ao pensar nessa perspectiva de novos estudos acadêmicos a respeito do subsistema literário juvenil, realizamos, mesmo que de forma breve, um levantamento de alguns importantes estudos publicados anteriormente. Conduzimos a seleção desses trabalhos com base na escolha de temas vinculados à produção juvenil contemporânea (ou infantojuvenil)

² FAJARDO, Andressa. *Luís Dill e a narrativa para jovens: o gênero policial*. 2014. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) - Pós-graduação em Letras. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014.

nacional e internacional norteados pelos estudos comparados. Nossa investigação evidencia que a literatura juvenil contemporânea, sendo ela brasileira ou estrangeira, tem sido capaz de resgatar a história e de caminhar por diferentes perspectivas estéticas e temáticas. Constatamos que cada vez mais pesquisas sobre a produção literária para crianças e, especialmente, para jovens têm produzido resultados importantes, seja para a compreensão do campo literário, seja para o preparo de futuros profissionais, os quais deverão atuar na formação de leitores. É, portanto, com base nesses trabalhos desenvolvidos tanto em território nacional quanto internacional que observamos a consolidação e a delimitação dessa produção literária.

No entanto os estudos realizados na área ainda permanecem como desafio para as universidades, pois há uma recorrente renovação no nível textual e estético e na forma com que o leitor recebe essas obras e, por conseguinte, no efeito que elas terão durante os processos de leitura e de formação do leitor literário. No Brasil, por exemplo, o número de pesquisas voltadas ao estudo e à investigação desse subsistema literário é cada vez mais crescente. Em relação ao estado do Paraná, a Universidade Estadual de Maringá destaca-se, por exemplo, na pesquisa a respeito da literatura infantojuvenil com trabalhos produzidos pelas professoras Alice Áurea Penteadó Martha, orientadora deste trabalho, Rosa Maria Graciotto Silva e Mirian Hisae Yaegashi Zappone. Além disso, a Universidade Estadual de Maringá, juntamente com outras instituições brasileiras, como a PUC de Porto Alegre, a Unesp de Assis e a UFG de Goiânia, desponta também na organização de eventos cujo tema principal é a literatura juvenil e suas diversas manifestações no sistema literário. Ainda nesse contexto, alguns trabalhos merecem reconhecimento, como é o caso da tese de doutorado de Maria Lúcia Zoega de Souza, denominada *Aventuras e desventuras de heróis menores*, produzida em 1994, que originou o livro *Literatura juvenil em questão: aventura e desventura de heróis menores*, publicado pela Editora Cortez em 2001. Outros importantes e pioneiros trabalhos na área são a tese de doutorado de João Luís Cardoso Tápias Ceccantini, intitulada *Uma estética da formação: vinte anos de literatura juvenil premiada (1978 – 1997)*, em 2000, que desenvolveu um estudo do texto juvenil e dos elementos que o tornam um subsistema literário; e a tese de Larissa Warzocha Fernandes Cruvinel, denominada *Narrativas juvenis brasileiras: em busca da especificidade do gênero*, em 2009, que investigou a especificidade das narrativas juvenis brasileiras contemporâneas tendo em vista a preocupação com as suas configurações como processo para a educação do jovem leitor.

Além dos trabalhos (dissertações e teses) produzidos em diferentes e importantes instituições de Ensino Superior no Brasil e em Portugal a respeito do subsistema literário juvenil, encontramos, também, um vasto número de publicações especializadas, realizadas por estudiosos de ambos os países. A produção e a veiculação desses trabalhos possibilitaram, posteriormente, o aparecimento de inúmeros outros que auxiliaram na consolidação da literatura infantojuvenil e da leitura como objetos de pesquisa instigantes e cada vez mais promissores nos cenários literários brasileiro e português. Entre os estudiosos brasileiros, destacam-se pesquisas de Nelly Novaes Coelho, Regina Zilberman, Marisa Lajolo, Maria Zaira Turchi, Lígia Cademartori Magalhães, Vera Teixeira de Aguiar, Alice Áurea Penteadó Martha, João Luís Cardoso Tápias Ceccantini, entre outros que, embora não citados neste momento, não são de menor relevância para os estudos desse subsistema literário. Em Portugal destacamos os nomes de José António Gomes, Francesca Blockeel, José David Pinto Correia, António Garcia Barreto, Ana Margarida Ramos, Sara Reis da Silva, entre outros que se dedicaram e ainda se dedicam a estudar o desenvolvimento do campo literário juvenil português.

Ademais, ao tratarmos das pesquisas que se voltam especialmente para os estudos comparatistas entre o subsistema literário juvenil brasileiro e o estrangeiro (principalmente o português), viés do nosso estudo, verificamos que as pesquisas (artigos científicos, dissertações, teses) voltadas a esse método de análise vêm crescendo gradativamente não só no território nacional, mas também em território estrangeiro. No Brasil, a Universidade de São Paulo (USP) é um dos principais centros de elaboração desses trabalhos; possui um Departamento de Teoria Literária e Literatura Comparada da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas com uma área específica para a pós-graduação destinada aos estudos acerca do comparatismo literário. Os projetos podem ser desenvolvidos em cinco linhas de pesquisa, entre eles: Literatura e Sociedade, Estudos Comparatistas da Literatura, Formas e Gêneros Literários, Crítica e História Literária e Literatura e Psicanálise, tendo todos uma vasta produção científica.

Encontramos, tanto na Universidade de São Paulo (USP) quanto em outras instituições de Ensino Superior, como a Universidade Estadual Paulista (Unesp-Assis), algumas pesquisas brasileiras que visam ao estudo da Literatura Comparada com ênfase no cotejo entre obras pertencentes às categorias infantil e juvenil brasileiras e estrangeiras. Algumas delas visam trabalhar, especificamente, com a versão portuguesa do subsistema literário, entre eles:

— *Viagem da busca: do objetivo transcendente ao objetivo imanente das novelas de cavalaria – a literatura juvenil no Brasil e em Portugal* (Sueli de Souza Cagneti - 1994),

disponível em <http://www.teses.usp.br>, acesso em 22 de fevereiro de 2016: analisa o arquétipo da busca de narrativas que tratam de viagens (novelas de cavalaria do século XII) a partir da comparação entre os heróis de narrativas juvenis contemporâneas brasileiras e portuguesas;

— *A vivência e a invenção no cotidiano em Rosa, minha irmã Rosa (Alice Vieira) e O sofá estampado (Lygia Bojunga)* (Cleide da Costa e Silva Papes - 2002), disponível em <http://www.teses.usp.br>, acesso em 22 de fevereiro de 2016: reflete a respeito do valor existencial da casa e do cotidiano como um espaço que toma a vida do homem por meio da comparação das obras de ambas as autoras;

— *A literatura para a juventude portuguesa e brasileira e a relevância de dois elementos estruturais da narrativa: linguagem e narrador* (Ione Vianna Navajas Dias - 2007), disponível em <http://www.teses.usp.br>, acesso em 10 de abril de 2016: tese de doutorado que aborda e investiga, em obras de literatura para as juventudes portuguesa e brasileira, a relevância de dois elementos estruturais importantes: linguagem e narrador a partir do intenso diálogo entre autor, texto e leitor com base nos estudos realizados pela Estética da Recepção;

— *Imaginários da linguagem de Alice Vieira e Lygia Bojunga Nunes: a modernidade em diálogo na literatura para crianças e jovens* (Daniela Yuri Ochino Santos - 2008), disponível em <http://www.teses.usp.br>, acesso em 22 de fevereiro de 2016: avalia os valores literários de alguns escritores-críticos modernos, especificamente a autora brasileira Lygia Bojunga e a autora portuguesa Alice Vieira;

— *Violência e práxis na literatura infantil e juvenil: uma análise comparativista* (Tatiana Colla Argeiro - 2008), disponível em <http://www.teses.usp.br>, acesso em 25 de fevereiro de 2016: dissertação que analisa, sob a ótica da Literatura Comparada, a temática da violência em obras de literatura infantil e juvenil;

— *As formas de medo em literaturas infantil/juvenil de língua portuguesa: da exemplaridade à busca de alternativas para a superação* (Eleusa Gendiroba Guimarães - 2010), disponível em <http://www.teses.usp.br>, acesso em 02 de março de 2016: analisa formas de medo nas literaturas infantil e juvenil a partir do viés teórico dos Estudos Comparados e nos conceitos de polifonia, dialogismo, intertextualidade e prática social;

— *A Literatura para crianças no Brasil e em Portugal: meio de revelação do eu e do mundo* (Claudimeiri Nara Cordeiro Kollross - 2010), disponível em <http://www.teses.usp.br>, acesso em 15 de maio de 2016: analisa o olhar a respeito da criança e da infância que está presente nas obras dos escritores Lúcia Pimentel Góes e António Torrado, enfatizando

principalmente como os autores imprimiram em suas obras a percepção de vida e de mundo na tessitura literária;

— *Por dentro da arte: um estudo comparado de Amigos secretos (1996), de Ana Maria Machado, e A casa da luz (2002), de Xabier P. Docampo* (Vanessa Regina Ferreira da Silva - 2010), disponível em http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/94040/silva_vrf_me_assis.pdf?sequence=, acesso em 10 de agosto de 2016: dissertação que compara as produções brasileira e galega a fim de mostrar as modificações e as ampliações das obras de literatura infantojuvenil no contexto periférico;

— *Navegar é preciso: o leitor contemporâneo e os desafios da leitura hipertextual em Abrindo caminho e A maior flor do mundo* (Juliana Pádua Silva de Medeiros - 2011), disponível em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8156/tde-09042012-133619/pt-br.php>, acesso em 02 de março de 2016: dissertação que estuda obras de autores distintos e discorre sobre os desafios do leitor contemporâneo que navega pelas vias da rede textual, uma vez que as obras contemporâneas de literatura para infância e juventude supracitadas configuram-se hipertextos em língua portuguesa em virtude de suas arquiteturas labirínticas.

Em Portugal e na Galícia, encontramos outros importantes trabalhos desenvolvidos por estudiosos portugueses, bem como por brasileiros, que elaboraram sua pesquisa ou uma parte dela em Portugal, entre eles:

— *O outro na literatura juvenil portuguesa do novo milénio: vozes, silêncios e (con)figurações* (Maria da Conceição Dinis Alves Ferreira Tomé - 2013), disponível em <http://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/3469>, acesso em 15 de maio de 2016: tese que analisa narrativas de recorte realista publicadas em Portugal de 1995 a 2010, nas suas especificidades textuais a partir da relação estabelecida com um leitor modelo com base nos estudos sobre as representações da alteridade e do comparatismo literário;

— *A literatura juvenil no Brasil e na Galícia. Prêmios literários. Estudo comparado* (Vanessa Regina Ferreira da Silva - 2016), disponível em <http://dspace.usc.es/handle/10347/14868>, acesso em 07 de julho de 2016: tese de doutoramento que apresenta uma análise comparativa de duas literaturas, no caso, a brasileira e a galega, no que tange as suas especificidades artísticas, marcadas pelos seus respectivos contextos de produção;

— *Produções literárias contemporâneas para jovens leitores e suas temáticas: as realidades brasileira e galega* (Karina de Oliveira (2017), acesso em 10 de fevereiro de 2018:

tese de doutorado que rastreia e analisa, a partir dos estudos comparados, os temas recorrentes em um *corpus* composto por um total de vinte e quatro narrativas juvenis, das quais doze brasileiras e doze galegas produzidas durante o século XXI.

Além de dissertações e teses cujas pesquisas têm amparo na teoria comparatista, também encontramos artigos científicos publicados em diferentes contextos, como revistas digitais, eventos e/ou congressos literários, os quais tratam do tema de forma analítica. Como exemplos, mencionamos:

— *Literatura infantil brasileira: da colonização à busca da identidade* (José Nicolau Gregorini Filho - 2006), disponível em <http://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50049>, acesso em 02 de março de 2016: artigo que revê o conceito de identidade nacional brasileira no âmbito da literatura infantil, relativizando o aspecto histórico que vem norteando e enfatizando a vinculação de gênero após o século XIX;

— *O fantástico e o maravilhoso na literatura infantil: um estudo de caso nas escolas públicas de Portugal e do Brasil* (Verônica Maria de Araújo Pontes e Fernando José Fraga de Azevedo - 2007), disponível em http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8007/1/sm08ss09_04.pdf, acesso em 10 de fevereiro de 2016: trabalho que discute os lugares da leitura de textos da literatura infantil em escolas públicas portuguesas e brasileiras, sublinhando a necessidade de ela ser compreendida como uma atividade capaz de promover a aquisição da competência literária;

— *Os estudos sobre literatura infantil e juvenil no Brasil e em Portugal: uma análise comparada* (Ana Margarida Ramos e Eliane Debus (2015), disponível em <http://dx.doi.org/10.12957/cadsem.2015.14461>, acesso em 04 de julho de 2016: artigo que apresenta uma análise comparativa dos estudos teórico-críticos sobre a literatura infantil e juvenil no Brasil e em Portugal a partir de três momentos: anos de 1960/70, 1980/90 e 2000/10, com a intenção de mapear o seu desenvolvimento;

— *Narrativas juvenis: o fenômeno crossover nas literaturas portuguesa e brasileira* (Ana Margarida Ramos e Diana Navas - 2015), disponível em <http://dx.doi.org/10.15304/elos.2.2745>, acesso em 04 de julho de 2016: analisa o fenômeno da literatura *crossover*, que, cada vez mais, vem ocorrendo nas literaturas contemporâneas no Brasil e em Portugal a partir do trabalho com temas fraturantes e com narrativas não lineares;

—*Literatura comparada*: os desdobramentos da temática policial nas narrativas juvenis brasileira e portuguesa (Andressa Fajardo - 2015, disponível em <https://revistas.ufg.br/lep/article/view/39887/0>, acesso em 10 de fevereiro de 2016: artigo que analisa, com respaldo nos estudos comparados, os possíveis pontos de contato entre a literatura juvenil contemporânea brasileira e portuguesa no que tange à apropriação de elementos típicos do gênero policial.

Sob esse panorama de pesquisas, consideramos efetivamente a literatura juvenil como fenômeno contemporâneo e como integrante indispensável na formação do campo literário seja ele brasileiro, seja português. Por isso o seu estudo intercultural traz contribuições relevantes não apenas em relação à qualidade estética que as obras possuem em sua tessitura textual, mas também em relação a sua importância diante da recepção, da identificação e da formação de seus jovens leitores. O diálogo oferecido por meio dos estudos comparados permite que haja a compreensão mais ampla do outro, propondo, assim, que a visão sobre aquilo que é diferente revele novas formas e estilos para a construção dessa produção literária. Com base nessa perspectiva dialógica, desenvolvemos um estudo comparativo entre as obras juvenis brasileiras e portuguesas. Para tanto, estruturamos esta tese em seis capítulos.

No primeiro, denominado *Literatura Comparada*, apresentamos a fundamentação teórica do trabalho. Tratamos inicialmente da evolução dos estudos comparados abordando de forma sucinta a sua gênese como disciplina particular no interior dos estudos literários. Nesse caso, enfatizamos que essa ciência autônoma, com objeto e métodos de análise próprios, estuda as diversas literaturas tanto na sua relação entre si e com outras formações literárias quanto em relação aos estudos destinados ao conteúdo, à forma e ao estilo empregados nas produções literárias, aspectos que favorecem o desenvolvimento dos objetivos deste estudo, bem como apresentam a metodologia apropriada para o desenvolvimento posterior de nossa etapa analítica das obras.

No segundo capítulo, denominado *Recepção e efeito: o leitor em foco*, destacamos o leitor no interior do universo literário. Para tanto, primeiramente traçamos um panorama global das principais concepções acerca da Estética da Recepção com base nos estudos realizados por Hans Robert Jauss; posteriormente, acerca dos conceitos oriundos da teoria do efeito a partir dos estudos realizados por Wolfgang Iser. No entanto, como teoria norteadora de nossa pesquisa, optamos por trabalhar de modo mais significativo com a teoria do efeito, uma vez que ela é concretizada a partir da estrutura da obra, tanto no momento de sua produção quanto no de sua

leitura. Aliás, a Estética da Recepção considera o leitor um elemento textualmente marcado na obra literária, aspecto considerado fundamental em nossa tese, visto que é justamente a partir da inserção dele no objeto literário que se concentra não só a escrita das obras (conteúdo e forma), mas também a construção da identificação do leitor real com o texto em si. Desse modo, desloca-se a concepção de literatura como sistema de sentido fechado e definitivo para a de um sistema que se constrói por meio da produção, da recepção e da comunicação. Ou seja, por meio de um relacionamento dinâmico entre autor, obra e leitor com base em uma relação interativa entre obra literária e receptor, a qual é medida pelo grau de aceitação do *horizonte de expectativas*. Pretendemos, portanto, deixar clara essa nova relação entre obra e leitor, evidenciada pela possibilidade de novas e significativas interpretações, desenvolvidas, muitas vezes, com base nos questionamentos críticos gerados durante as construções de sentido.

No terceiro capítulo, intitulado *Literatura juvenil: origem e produção nos cenários brasileiro e português*, apresentamos um levantamento teórico, mesmo que de forma breve, sobre importantes momentos da gênese das produções juvenis. No decorrer do estudo, a exposição histórica enfatiza o desenvolvimento do gênero narrativo em ambos os países, pois ele faz parte da seleção e da análise do *corpus*. Dessa forma, visualizamos o desenvolvimento histórico, cultural e editorial de cada uma das produções literárias ao longo do tempo e verificamos a importância desse subsistema literário na história das literaturas brasileira e portuguesa. Para a elaboração do capítulo, partimos de estudos pioneiros sobre a gênese das literaturas juvenis contemporâneas brasileira e portuguesa, entre eles a tese de doutoramento do professor João Luís Cardoso Tápias Ceccantini, que destaca as alterações sofridas pelas obras juvenis e a autonomia do subgênero a partir da análise de produções publicadas no decorrer da década de 80 e início de 90; a tese de doutoramento de Larissa Warzocha Fernandes Cruvinel, que analisa a importância das especificidades encontradas nas produções juvenis brasileiras; os estudos históricos realizados por Regina Zilberman e Marisa Lajolo, considerados, no Brasil e no exterior, norteadores para a compreensão da sistematização e para a reflexão em torno das obras para crianças publicadas no cenário brasileiro nas últimas décadas; e o *Projeto interstícios: literatura juvenil e formação do leitor - a arte e indústria cultural*³; Programa Nacional de Cooperação Acadêmica (Procad), responsável por nos auxiliar na seleção das sete narrativas juvenis brasileiras inseridas no *corpus*. Com o objetivo de estudar o subsistema

³ Projeto desenvolvido com financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Técnico (Capes) e disponível em www.pucrs.br/fale/procad/intersticios e <http://literaturajjuvenilempauta.com.br/index.htm>.

juvenil brasileiro por meio do levantamento de obras, o projeto foi criado em 2008, sob a coordenação da professora Vera Teixeira de Aguiar (PUC - Porto Alegre), e tem a participação de outros grupos de pesquisa na área literária, dentre eles o Centro de Estudos de Literatura, Leitura e Escrita: história e ensino (Celle), coordenado pela professora Alice Áurea Penteado Martha, da Universidade Estadual de Maringá. Em relação à literatura juvenil portuguesa, valemo-nos dos estudos de alguns importantes pesquisadores da área, dentre eles João David Pinto Correia, que destaca a exígua produção nacional destinada aos jovens e a introdução das edições traduzidas no cenário juvenil português, e José António Gomes, que foca a história da literatura portuguesa para crianças e jovens, salientando as obras, as tendências e os autores que foram significativos para a evolução da narrativa juvenil publicada nos últimos anos. No âmbito dos trabalhos científicos, respaldamo-nos na tese de doutoramento de Francesca Blockeel, defendida em 2000, que, posteriormente, foi publicada em formato sintético em um livro denominado *Literatura juvenil portuguesa contemporânea: identidade e alteridade*, cujo objetivo é mostrar como temas e valores ligados à tendência nacionalista se apresentam na literatura infantojuvenil portuguesa.

No quarto e quinto capítulos, denominados, respectivamente, *Narrativas juvenis brasileiras* e *Narrativas juvenis portuguesas*, apresentamos o conjunto de obras que compõem o *corpus*, constituído por sete narrativas juvenis brasileiras e sete narrativas juvenis portuguesas publicadas a partir do século XXI (no caso, abrangendo os anos de 2001 até a atualidade), algumas delas contempladas (ou nomeadas/selecionadas) com importantes prêmios nacionais e internacionais, entre os quais estão:

NARRATIVA	AUTOR	EDITORA	PRÊMIO	ANO
<i>Lis no peito: um livro que pede perdão</i>	Jorge Miguel Marinho	Biruta	- Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ); - Prêmio Jabuti, pela Câmara Brasileira do Livro (CBL) – Juvenil / Projeto Gráfico; - <i>White Ravens</i> 2006 (International Youth Library, Munique – Alemanha).	2006
<i>Alice no espelho</i>	Laura Bergallo	Edições SM	- Prêmio Jabuti, pela Câmara Brasileira do Livro (CBL).	2007
<i>O rapaz que não era de Liverpool</i>	Caio Riter	Edições SM	- Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ); Prêmio "O melhor para jovem" - Prêmio Orígenes Lessa, concedido pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil.	2007
<i>O fazedor de velhos</i>	Rodrigo Lacerda	Cosac Naify	- Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ); Prêmio Jabuti, pela Câmara Brasileira do Livro (CBL); - Prêmio "O melhor para jovem" - Prêmio Orígenes Lessa, concedido pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil.	2009
<i>Para maiores de dezasseis</i>	Ana Saldanha	Caminho	- Selecionado para a Biblioteca Internacional da Juventude para a Feira de Bolonha.	2010
<i>Irmão Lobo</i>	Carla Maia de Almeida	Planeta Tangerina	- Nomeado para o Prémio Autores 2014 da Sociedade Portuguesa de Autores; - Selecionado para a Lista <i>White Ravens</i> 2014 (International Youth Library); - Selecionado para a lista <i>Mejores Libros de 2014</i> (Revista Arcádia, Colômbia);	2014

			- Prémio Fundacion Cuatrogatos 2017 — <i>Mejores Libros para Niños e Jóvenes de Creadores Iberoamericanos</i> .	
<i>Meia hora para mudar a minha vida</i>	Alice Vieira	Caminho	- Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ); - Prêmio Fundação Biblioteca Nacional, Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil - Henriqueta Lisboa, na categoria Melhor da Literatura em Língua Portuguesa.	2016
<i>Castelo de areia</i>	Menalton Braff	Moderna	- Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) - (Ganhador do "Selo Altamente Recomendável", em 2016); - Prêmio Jabuti, pela Câmara Brasileira do Livro (CBL) – Finalista.	2017

Além disso, iniciamos esses dois capítulos desenvolvendo uma breve consideração a respeito dos enredos dessas narrativas, bem como de seus respectivos autores. O reconhecimento das obras e de seus autores, mesmo que de modo sintético, é uma forma de preparação para que o leitor compreenda melhor as escolhas temáticas, linguísticas e estruturais desenvolvidas e também analisadas no decorrer dessa etapa da pesquisa.

Ainda nos capítulos em questão, apresentamos a análise sistemática dos elementos fundamentais da estrutura narrativa e a materialidade gráfica de cada uma das produções, sendo primeiramente realizada a verificação das obras brasileiras e, no capítulo posterior, das obras portuguesas. Entre os aspectos verificados nas quatorze obras estão: linguagem, ambientação (espaço e tempo narrativos), narrador e focalizador, personagem (ênfatisando a formação dos protagonistas de cada enredo) e projeto gráfico. Para tanto, desenvolvemos a análise a partir do estudo das estruturas narrativas de cada uma delas. Sendo assim, buscamos concepções teóricas de Ramos e Pannozo (2005) e Camargo (1995) a respeito das funções das ilustrações e do projeto gráfico para a criação e a recepção das obras literárias; de Fiorin (1998), Barthes (1978), Lins (1976) e Nunes (1995) a respeito das formações da ambientação, enfatizando as

modalidades de tempo e espaço; de Genette (1980) e Bal (1990) no que diz respeito aos tipos de narradores e aos processos de focalização; de Candido (2007) e Brait (1990) sobre o grau de importância das personagens e a sua caracterização no interior do enredo, entre outros estudos que nos auxiliaram definitivamente na construção dessa etapa analítica do *corpus*.

Salientamos que a verificação de cada um desses elementos surge da preocupação em mostrar que as estruturas presentes em uma narrativa juvenil são distintas daquelas construídas em uma narrativa tradicional, voltada ao público adulto. Isso ocorre porque elas são criadas com base no tipo de público leitor que a obra literária pretende alcançar. Ademais, as especificidades de cada produção literária são marcadas por meio do desenvolvimento das estruturas textuais das obras. Assim, os escritores, para serem aceitos no mercado literário, precisam estar atentos às especificidades de uma leitura que agrade ao público jovem.

Com isso, os ideais formativos de uma obra, segundo Ceccantini (2000), devem se desdobrar em três sentidos: o primeiro, temático; o segundo, relacionado à recepção das obras, pois há uma preocupação com o jovem leitor visto pelo mercado como um indivíduo em constante processo de mudanças e que muitas vezes seleciona o livro de acordo com a escolha formal e temática das obras, ao mesmo tempo em que não abre mão de uma literatura de qualidade estética; e o terceiro, que se relaciona à tentativa de associação da noção de formação à literatura juvenil, em substituição à visão de literatura pedagógica. Para alcançar qualidade literária, a construção do texto juvenil exige, portanto, trabalho estético que possibilite, ao jovem leitor, vivenciar a verdade humana presente no mundo representado. Isto é, determinados elementos, como: temática, estilo, questão de um leitor em vir-a-ser, preocupação em abordar a passagem entre a infância e a vida adulta, limite e censura, responsabilidade ética ao escrever para o leitor adolescente, devem ser discutidos e repensados. Com isso, a obra pode garantir tanto o estatuto de subsistema literário quanto a sua diferenciação em relação às obras produzidas e destinadas aos públicos infantil e adulto.

Entre as obras literárias brasileiras escolhidas estão:

NARRATIVA BRASILEIRA	AUTOR	EDITORA	TEMÁTICA	EDIÇÃO
<i>Alice no espelho</i>	Laura Bergallo	Edições SM	Distúrbios alimentares: bulimia, mercado e modelos de beleza	2005
<i>Lis no peito: um livro que pede perdão</i>	Jorge Miguel Marinho	Biruta	Angústias, descoberta do primeiro amor, violência	2005
<i>O rapaz que não era de Liverpool</i>	Caio Riter	Edições SM	Relacionamento familiar, adoção, descobertas afetivas	2006
<i>O barbeiro e o judeu da prestação contra o sargento da motocicleta</i>	Joel Rufino dos Santos	Moderna	Questões históricas (nazismo e regime militar)	2007
<i>A última guerra</i>	Luiz Bras e Tereza Yamashita	Biruta	Distopia, guerra, perdas familiares	2008
<i>O fazedor de velhos</i>	Rodrigo Lacerda	Cosac Naify	Trajetória de formação, descobertas sociais e afetivas	2008
<i>Castelo de areia</i>	Menalton Braff	Moderna	Amizade, questões sobre gênero, homoafetividade	2015

Em relação à produção portuguesa estão:

NARRATIVA PORTUGUESA	AUTOR	EDITORA	TEMÁTICA	EDIÇÃO
<i>Quero ser outro</i>	Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada	Caminho	Mudança de identidade, relações afetivas e familiares	2006
<i>Para maiores de dezasseis</i>	Ana Saldanha	Caminho	Relações afetivas, descobertas sexuais, desaparecimento	2009
<i>Meia hora para mudar a minha vida</i>	Alice Vieira	Caminho	Relações familiares, perdas, reencontro	2010
<i>O pintor debaixo do lava-loiças</i>	Afonso Cruz	Caminho	Questões históricas (nazismo e perseguição aos judeus)	2011

<i>Em casa do Vasco</i>	Maria Teresa Maia Gonzalez	Editorial Presença	Separação dos pais, questões emocionais e afetivas	2012
<i>Irmão lobo</i>	Carla Maia de Almeida	Planeta Tangerina	Erosão familiar, perdas, distopia	2013
<i>À sombra da vida</i>	Margarida Fonseca Santos	Booksmile	Dúvidas e dores psicológicas, separação dos pais, alcoolismo	2015

No sexto e último capítulo, intitulado *Síntese comparativa*, visamos ao cotejo temático entre as produções brasileira e portuguesa, objetivo central desta tese. A partir da recuperação de alguns aspectos constitutivos das estruturas textuais de cada uma, atestamos a efetiva relação entre as produções, tendo como base a relação temática - a construção da identidade juvenil - a partir da formação dos seus específicos subtemas, entre eles: violência, relações familiares, sociais e políticas, distopia, descobertas afetivas, questões de gênero, questões históricas e de guerras. Por meio da comparação estrutural e, principalmente, temática, apontamos determinados fatores que permitem a comunicação entre os campos juvenis em questão. Ademais, buscamos não apenas a sistematização dos autores e das obras cotejadas, mas também a compreensão dessas produções, as quais, a partir de suas especificidades históricas e culturais, contribuem para o desenvolvimento da história da formação da literatura juvenil contemporânea em seus respectivos países.

Para finalizar, nas *Considerações finais*, apresentamos uma retomada das principais concepções desenvolvidas a respeito da formação do subsistema literário juvenil e, também, daquelas trabalhadas ao longo do trabalho. No tópico destinado às *Referências*, trazemos o levantamento do material bibliográfico que fundamentou a tese a partir de uma escolha teórica que atendesse de modo coerente os objetivos propostos ao longo da pesquisa. Por fim, inserimos os *Apêndices*, que comportam as fichas de catalogação literária das obras com base no modelo trabalhado pelo projeto PROCAD, desenvolvido por Ceccantini em sua tese de doutorado. A inserção dessas obras nesse projeto permitirá a divulgação da produção narrativa juvenil contemporânea brasileira e portuguesa para que, futuramente, ela possa ser objeto de futuros estudos sobre o subsistema literário.

1 LITERATURA COMPARADA

Uma breve retomada histórico-social da formação dos estudos comparatistas, que se diferenciam da Literatura Geral, se faz necessária neste primeiro momento, pois o campo dessa disciplina muda constantemente de acordo com as alterações espaço-temporais. Aliás, qualquer tentativa de definição do binômio "literatura comparada" predispõe uma tarefa complexa, pois a busca pelos seus objetos, objetivos, pelas suas metodologias e aplicação tem suscitado, ao longo da formação da história da crítica literária, muitas discussões, já que, para os estudiosos dessa área, não existe uma unanimidade na definição de seus fundamentos e métodos de trabalho. Segundo Nitrini (2010, p. 19), "qualquer tentativa de se buscar sua compreensão deve contemplar, necessariamente, alguns meandros de sua história". Assim, uma análise do percurso de formação dessa disciplina aponta para suas origens, que acabam por se confundir com as da própria literatura, pois basta haver dois formatos literários para que haja uma comparação a fim de se apreciar suas respectivas construções estéticas.

1.1 Desdobramentos históricos e conceituais do comparatismo literário

Em termos históricos, a expressão "literatura comparada" passou a ser utilizada de modo sistematizado a partir do século XIX, com base na corrente de pensamento cosmopolita, que buscava comparar estruturas e fenômenos semelhantes para deles extrair leis gerais. Entretanto essa expressão já havia sido utilizada em obras de Francis Meres, em 1598, em sua obra intitulada *Discurso comparado de nossos poetas gregos, latinos e italianos*. Em 1602, outras obras aparecem fazendo menção a ela, entre elas, *Discurso comparado das leis*, de Willian Fulbeck, e *Anatomia comparada dos animais selvagens*, de John Gregory. No entanto o seu significado ganha verdadeiro sentido no decorrer do século XIX, com as obras *Lições de anatomia comparada*, de George Cuvier (1800), *História comparada dos sistemas de filosofia*, de Degérand (1804), e *Filosofia comparada*, de Blainville (1833) (CARVALHAL, 1986, p. 8).

Segundo Coutinho (2001, p. 7-12), uma das principais discussões que marca os Estudos Comparados desde o seu surgimento até a contemporaneidade diz respeito "à sua definição como campo disciplinar, ao seu objeto de investigação e aos seus métodos e pressupostos". Com base nesses questionamentos, a Literatura Comparada pode ser compreendida como o estudo da literatura para além das fronteiras de um país específico e o estudo das relações entre literatura a partir de outras áreas do conhecimento, entre elas as artes, a filosofia, a sociologia

(CARVALHAL, 1986). O comparatismo, portanto, configura-se um estudo das diversas literaturas nas suas relações entre si a partir do momento em que elas se ligam às outras na inspiração, no conteúdo, na forma, no estilo. Entretanto Carvalho (1986) destaca que, já na obra clássica de Paul Van Tieghem⁴, a Literatura Comparada, ao contrário da literatura nacional e da ciência da literatura, não examina o valor estético de uma determinada obra, mas sim a sua historicidade, a sua influência e o seu empréstimo.

Essa tendência foi se aperfeiçoando ao longo do tempo de modo intelectual e, também, disciplinar dentro do contexto europeu. Para Nitrini (2010, p. 19), ao que tudo indica, "a expressão 'literatura comparada' surgiu de um processo metodológico, o qual se aplicava às ciências", cuja comparação servia para contrastar um determinado meio com a intenção de confirmar uma hipótese. Por outro lado, o surgimento da Literatura Comparada está relacionado à corrente de pensamento cosmopolita, desenvolvida durante o século XIX, época na qual comparar estruturas ou fenômenos diferentes, com a intenção de retirar elementos gerais, foi considerada "dominante nas ciências naturais" (CARVALHAL, 1986).

Do século XIX até meados do século XX, principalmente na França, o vocábulo que melhor define essa disciplina é "influência", conceito que ocupará uma relevante posição na Literatura Comparada como instrumento teórico e como direção dos estudos comparatistas, principalmente após o século XX. Entretanto, a partir das décadas de 1950 e 1960, Wellek propõe a Teoria da Literatura como disciplina, rompendo com o comparatismo tradicional. A leitura de um texto não deve levar em consideração apenas fatores intrínsecos; deve haver, também, a valorização do contexto de produção. A concepção da obra de arte passa a ser vista como uma totalidade diversificada, como uma estrutura de signos que exige novos significados e valores. Com isso, há um afastamento do trabalho com o conceito da influência.

Como disciplina autônoma, a Literatura Comparada tem objeto e métodos próprios, que podem ser definidos, respectivamente, no estudo das diversas literaturas e nas relações estabelecidas entre si, isto é, nas ligações criadas entre elas no que diz respeito à inspiração, ao conteúdo, à forma, ao estilo. Propõe-se estudar tudo o que passou de uma literatura para outra, praticando uma ação de natureza variada e por contatos binários entre obra e obra, obra e autor, autor e autor etc., diferentemente do que faz a Literatura Geral. Ademais, adota procedimentos de comparação, parte da concepção de que a literatura e sua história revelam uma análise de esquemas de polaridades estruturais, tais como: o diálogo e o conflito, o extrínseco e o

⁴ *La littérature comparée*. Paris, Armand Colin, 1931.

intrínseco, o particular e o universal. Essas relações são realizadas para que se possa compreender a influência ou a transmissão, no caso, de gêneros, de estilos, de ideias, de sentimentos, de uma produção para a outra.

Nesse sentido, a formação da Literatura Comparada encontra-se somente durante a análise da essência dos fenômenos literários individuais por meio da comparação de fenômenos análogos (CARVALHAL, 1986). Isto é, desvendar as leis que são responsáveis pelas semelhanças e pelas diferenças. Com base nessa concepção, ela, por sua vez, será responsável por estudar qualquer literatura de uma perspectiva internacional, como uma consciência da unidade de criação e de experiência literárias. Nesse contexto, a descrição, a caracterização, a interpretação, a narrativa, a explanação, a avaliação utilizam o comparatismo como base para a suas elaborações.

A literatura, portanto, não se constrói como objeto de estudo estanque, imanente e cristalizado, mas sim a partir do constante diálogo entre textos e culturas, que também utilizam outras teorias que se ligam aos estudos comparados. Entre elas, a teoria de Bakhtin, em que o dialogismo e a intertextualidade estudam, simultaneamente, o diálogo interno e o diálogo externo à obra; e a teoria da Estética da Recepção, que, ao integrar o leitor como elemento primordial no método receptivo, torna-se a responsável por produzir os sentidos para o texto e por conferir a base para que as demais concepções teóricas aconteçam.

Segundo Bakhtin, o primeiro a abordar o conceito de intertextualidade, essa teoria, que mais tarde passou a ser denominada por ele de 'dialogismo', pressupunha que todo discurso se constitui perante o outro, e não sobre si mesmo. Isto é, na voz de qualquer falante sempre encontramos a voz do outro, pois é "o outro" que nos define, que nos completa. Aliás, ele ressalta que "a língua não é o reflexo das hesitações subjetivo-psicológicas, mas das relações sociais dos falantes" (1997, p. 147), motivo pelo qual fica evidente que a incorporação do discurso de outrem vai, ao mesmo tempo, formular o seu posicionamento social e apresentar outras possibilidades de posicionamento por ocasião da enunciação. Dessa forma, torna-se fundamental que haja o uso do discurso do outrem na construção da narrativa, pois é por meio dele que o narrador é capaz de traçar um panorama de diferentes perspectivas para os eventos narrados.

Nesse sentido, o discurso nunca está completo; sempre haverá "brechas" que deverão ser preenchidas pelo outro, brechas capazes de construir um discurso individual, em que o leitor ouve as vozes ou elas são desvendadas, pois permanecem "mascaradas" por um discurso monologizado. Segundo Bakhtin (1997), há duas categorias de textos que podem ser

"internamente dialógicos e polifônicos". Compreende-se por texto polifônico (dialógico)⁵ aquele em que se deixam entrever as vozes presentes, ou seja, em que os discursos de outrem não apenas se fazem presentes, mas também são construídos sem hierarquização alguma das vozes constitutivas do discurso. O texto monológico, por sua vez, traz a manipulação da enunciação por parte do narrador, que insere sua perspectiva em um lugar superior ao daquele ocupado pelos sujeitos das vozes constitutivas do texto.

Com base nas concepções bakhtinianas, a semioticista Julia Kristeva (1969) denomina "intertextualidade" aquilo que o estudioso denominou dialogismo⁶. Dessa forma, toda relação dialógica passou a ser compreendida como uma relação intertextual. Em 1967, com a publicação da revista *Critique*, a pesquisadora ressalta que o discurso literário é capaz de dialogar com várias escrituras. Entretanto, para que ocorra o processo de intertextualidade, é necessário que o leitor possa reconhecer a presença de outro texto ou de fragmentos produzidos anteriormente, os quais estabelecem uma relação com o texto lido. Nesse caso, a própria subjetividade só é construída a partir do momento da leitura, vista como procedimento semiótico. Em outras palavras, é fundamental que ocorra a presença do chamado "intertexto"⁷, responsável por promover um processo de interação e de intercâmbio semiótico de um texto primeiro com outro texto, ou com outros textos, particularmente com o texto cultural, o texto histórico e o texto social, sendo estes interligados sem, no entanto, ser redutíveis um ao(s) outro(s).

Nessa perspectiva, a intertextualidade configura-se uma espécie de citação inconsciente ou automática realizada sem aspas e sem a explicitação do texto de origem. Ao designar o

⁵ Vale salientar, que na acepção bakhtiniana, o dialogismo não é apenas a referência de um texto a outro, mas as relações (dialógicas) que se dão entre uma voz ou outra, estejam essas vozes expressas em um mesmo texto ou em diferentes textos, estejam essas vozes nos diálogos face a face do cotidiano ou em amplos diálogos que se estabelecem, marcadas ou veladamente, entre vozes e ideias que interagem, por meio de sujeitos que as enunciam, no fio da história. Ainda, o uso da palavra "polifonia" inspira algum cuidado, especialmente porque é pouco frequente nos textos bakhtinianos, estando de fato mais efetivamente presente em *Problemas da poética de Dostoiévski*. Nessa obra, polifonia é usada como uma metáfora para se designar um novo modo de conceber e estruturar o romance. Esse novo modo seria visível, segundo Bakhtin (1963), em algumas obras de Dostoiévski. É por isso que, na verdade, raramente é empregada pelo estudioso a palavra "polifonia", já que em geral é na expressão "romance polifônico" que a ideia de polifonia aparece. Nesse caso, a concepção de polifonia está associada ao gênero romanesco, vinculada às especificidades desse gênero narrativo da prosa literária (BAKHTIN, 1963).

⁶ Em seus estudos, Bakhtin (1997) separa os conceitos de "texto" e de "enunciado". Para ele, o enunciado procura mostrar a posição de uma voz dentro da sociedade, sendo representado por um todo de sentidos, ou seja, uma orientação. O texto, por sua vez, é a manifestação do enunciado, a materialização deste, que advém do fato de ser um conjunto de signos. Desse modo, o enunciado representa os sentidos construídos pelos interlocutores em uma troca comunicativa da qual eles participam, e o texto é a sua forma materializada.

⁷ Segundo Kristeva (1969), a noção de *intertexto* diz respeito a um texto específico (ou o *corpus* de textos específicos) com que um determinado texto mantém o intercâmbio semiótico que caracteriza a intertextualidade. No entanto é importante ressaltar que, para ela, a definição de texto é muito vasta, pois ele pode se referir a obras literárias, a linguagens orais ou a sistemas simbólicos de natureza social ou inconsciente.

termo, Kristeva (1969) buscou o entrecruzamento de palavras/textos que dão origem a outras palavras/textos, formando o fenômeno denominado "ambivalência" (introdução do elemento sócio-histórico no texto), ou seja, a produção de um sentido duplo. Esta, por sua vez, ocorre quando o autor se serve da palavra de outrem para criar um sentido novo, uma (re)significação a partir do *já-dito*. Dessa forma, um texto com caráter intertextual designa essa transposição de um (ou vários) sistema(s) de signos em outro(s), isto é, ela acontece quando há um "ponto de intersecção em que se entrecruzam fios dialógicos de vozes, que se polemizam entre si, se completam, respondem umas às outras ou se confrontam" (KRISTEVA, 1978, p. 82). A intertextualidade possibilita, portanto, a construção de sentidos mais abrangentes, em que o leitor com um repertório maior de leituras será capaz de apreender mais profundamente os sentidos do texto. Com isso, ela não se restringe àquilo que o autor propôs colocar de referências a outros textos; também necessita muito mais do conhecimento dos seus leitores para que as remissões possam ser feitas ao longo da leitura.

Outra formação teórica que serve como parâmetro para os estudos comparatistas diz respeito à chamada *Estética da Recepção* (movimento nascido em 1967, na Alemanha). A *Escola de Konstanza*, cujos expoentes são Wolfgang Iser (1996) e Hans Robert Jauss (1994), reinstaurou o lugar privilegiado do leitor frente ao processo de significação literária. Ao integrá-lo novamente como elemento privilegiado na produção de significados, transforma o conceito de intertextualidade em fenômeno textual, o qual se dá a partir do momento em que ocorre a recepção literária. Ao privilegiá-lo, a obra literária passa a ser vista não mais como um sistema fechado e definitivo, e sim como um sistema de produção, de recepção, de comunicação, ou seja, passa a haver um relacionamento dinâmico entre autor, obra e leitor. Sendo assim, segundo essa teoria, o objeto literário é condicionado pela relação dialógica entre literatura e leitor, o que proporciona, necessariamente, um processo de interação entre ambos, cujo grau de perenidade depende dos referenciais estético-ideológicos que os configuram. Em face da natureza dialógica dessa relação, a obra literária só permanece em evidência enquanto puder interagir com o seu receptor, e a sua aceitação só ocorrerá quando o *horizonte de expectativas*⁸ dele for acionado durante o processo de leitura.

Ademais, cabe ressaltar que a Literatura Comparada, além de trabalhar com as concepções teóricas citadas e brevemente discutidas, compara seus estudos com as novas

⁸ De acordo com Jauss (1994), o *horizonte de expectativas* do leitor é composto pelo sistema de referências que resulta do conhecimento prévio que ele tem, da forma, da temática das obras já conhecidas/lidas e da oposição entre as linguagens poética e pragmática.

reflexões dos estudos humanísticos, como a Teoria dos Polissistemas, o desconstrucionismo, os estudos pós-coloniais e os estudos culturais. Esses breves pressupostos teóricos serão discutidos nos capítulos a seguir, partindo das relações entre a Literatura Comparada e a Estética da Recepção, para formular a base analítica da tese. Com isso, procuramos não apenas delimitar de forma mais ampla essa teoria, mas também inseri-la no decorrer da análise comparatista entre as narrativas juvenis contemporâneas brasileiras e portuguesas.

1.2 Literatura Comparada em diferentes territórios

De acordo com Carvalho (1986), a Literatura Comparada foi empregada de modo amplo em todo o continente europeu, mas foi especificamente na França que o binômio rapidamente se desenvolveu. A sua conceituação nesse território parte, primeiramente, da visão cosmopolita definida pelos pensadores europeus no século XIX, cujos pensamentos eram formados pelo contato com as literaturas estrangeiras. Nomes como Abel-François Villamain, Jean-Jacques Ampère e Philarète Chasles discutiram a importância do comparativismo na formação de novos e coerentes conceitos sobre a história da literatura. No entanto a consolidação definitiva dessa expressão aplicada à literatura parte de Philarète Chasles, que, em 1835, em sua aula inaugural no Collège de France, encarrega-se de formular alguns princípios básicos daquela que era considerada a "literatura comparada". Segundo a autora, o estudioso deixa claro que "nada vive isolado, todo mundo empresta a todo mundo: este grande esforço de simpatias é universal e constante" (CARVALHAL, 1986, p. 10).

Chasles propõe/sugere uma concepção conjunta da história da literatura, da filosofia e da política, trazendo à tona noções da relação existente entre Literatura Comparada e historiografia literária, conferindo destaque para o empréstimo que cada texto faz do outro. O rápido desenvolvimento do comparatismo literário na França foi favorecido pela ruptura com os ideais estéticos e com os juízos de valor produzidos com base em valores indiscutíveis preconizados pelo historicismo dominante. Além disso, o pensamento foi fortemente marcado pelo conceito de "influência", uma vez que muitos países da Europa, durante o século XIX, procuravam tanto sua consolidação - como nações propriamente ditas - quanto suas raízes culturais. Com isso, os estudos voltados para as influências culturais passaram a ser necessários durante a estruturação de suas próprias culturas.

Nessa perspectiva, o alastramento da Literatura Comparada no território francês coincide, segundo Carvalhal (1986), com o abandono do predomínio do chamado "gosto clássico", visto que o objeto dessa disciplina está na passagem de um componente literário de uma literatura para outra a partir do estudo de dois pontos de vista. O primeiro focaliza principalmente o objeto da passagem, ou seja, o que foi transposto (gênero, estilos, assuntos, temas, ideias) e analisa como foi produzida essa passagem. Entretanto, se essa observação for feita por meio do emissor, haverá duas possibilidades de estudo: a do sucesso da obra, de um escritor, de um gênero, de uma literatura inteira em um país estrangeiro e a da influência de um escritor, de uma obra, de um gênero sobre um outro escritor, uma obra estrangeira e assim por diante (NITRINI, 2010). Por outro lado, se a análise for feita pelo receptor, trata-se do estudo das fontes de um escritor ou de uma obra. Temos, portanto, dois modos de comparatismo que tornam a tendência francesa determinante para os novos rumos dos estudos comparados no mundo e, conseqüentemente, para a formação da crítica literária como um todo.

Aliás, é por meio desses modos de comparar que o objeto da Literatura Comparada se define como o estudo das diversas literaturas em suas relações de reciprocidade. Esse aspecto é preponderante quando comparamos os estudos realizados pela literatura geral, que corresponde a uma visão mais sintética, podendo abranger o estudo de várias literaturas. Em contrapartida, a Literatura Comparada é vista como mais analítica e responsável por estudos binários, isto é, não apenas trabalha com o valor original de determinada obra literária, mas também se dedica principalmente às transformações que cada nação, cada autor impõe a seus possíveis empréstimos. Isso pressupõe, antes de tudo, uma inclinação historicista nos estudos comparados em detrimento de uma perspectiva apenas de crítica textual (CARVALHAL, 1986).

Não podemos, todavia, deixar de citar que, por muito tempo, a doutrina dos estudiosos franceses se manteve dominante sob todas as demais orientações comparatistas. Em 1958, porém, essa metodologia tipicamente clássica sofre um grande impacto quando René Wellek realiza uma conferência durante o Congresso da Associação Internacional de Literatura Comparada e coloca em questão as propostas clássicas do comparatismo francês. Para o crítico, a metodologia empregada pelos franceses era defasada e totalmente adepta do relativismo histórico do século XIX, o que a tornava algo extremamente limitado, pois não havia espaço para uma análise mais ampla da literatura. A esse respeito, apesar de Wellek não ter desenvolvido um novo conceito, ele foi o responsável por dar forma aos estudos literários fundamentados na história, na teoria e na crítica literária na década de 1930. Nitrini (2010, p. 34) ressalta que,

para ele, a literatura comparada tinha-se limitado, até então, a estudar mecanicamente as fontes e as influências, as relações de fato, a fortuna, a reputação ou a acolhida reservada a um escritor ou a uma obra e as causas e conseqüências deterministas das produções literárias, sem nunca se ter preocupado em desvendar o que tais relações supõem ou poderiam mostrar no âmbito de um fenômeno literário mais geral, a não ser mostrar o fato de que um escritor leu ou conheceu outro escritor. O que não tem sentido para quem concebe as obras de arte não como somas de fontes e influências, mas como "conjuntos em que a matéria-prima vinda de outro deixa de ser matéria inerte e passa a ser assimilada numa nova estrutura.

Logo, a Literatura Comparada acaba por marcar de forma artificial o seu objeto, o que a torna fechada em absolutismos metodológicos.

Com isso, Wellek propõe novos princípios para a orientação francesa com base em tomada de consciência dos valores e das qualidades das obras literárias estudadas pelo comparatismo. Sem desconsiderar a obra literária nas suas relações exteriores, o estudioso defende e enfatiza a concepção da obra de arte como uma totalidade diversificada, como uma estrutura de signos que implica e exige significados e valores. A partir dessa nova concepção, a possibilidade de se trabalhar com o conceito de "influência" é relegado, visto que a literariedade passa a ser o ponto central do debate da estética, da natureza da arte e da literatura. A Literatura Comparada passa a ser definida com base na sua perspectiva e espírito ao estudar qualquer literatura de caráter internacional por meio da consciência da unidade de criação e das experiências literárias, independentemente de quaisquer fronteiras linguísticas, étnicas, políticas.

Entre os países que lidaram de modo significativo com a Literatura Comparada, a Alemanha ganha destaque com Moriz Carrière, primeiro a empregar a expressão *História comparativa da literatura* no cenário teórico. Segundo Carvalho (1986), a intenção de Carrière era integrar a Literatura Comparada à História Geral da Civilização. Em Berlim surge o primeiro periódico da disciplina comparatista, editado por Max Koch, entre 1887 e 1910. Em seguida, encontramos também os estudos comparados sendo desenvolvidos na Inglaterra a partir do livro teórico intitulado *Comparative Literature* em 1886, organizado por Hutcheson Macaulay Posnett. A partir de 1863, a disciplina Literatura Comparada passa a ser lecionada em Nápoles, na Itália, por De Sanctis. Nos domínios de Portugal, devemos a Teófilo Braga as primeiras utilizações da expressão que, no entanto, adquiriu importância com Fidelino de

Figueiredo, que a inseriu em sua obra *Literatura Comparada e crítica de fontes* (1912) (CARVALHAL, 1986, p. 11).

Nos Estados Unidos, os primeiros estudos comparados surgiram somente na virada do século, sendo criados, a partir desse momento, alguns departamentos de Literatura Comparada nas universidades de Columbia, em 1899, e de Harvard, em 1904. Nesse primeiro momento, o comparatismo americano sofre uma forte influência dos manuais franceses, porém, posteriormente, com os estudos de Irving Babbitt, famoso crítico literário norte-americano, os estudos comparatistas passam a ter um formato mais próprio.

Quanto ao panorama da introdução da Literatura Comparada no Brasil, registra-se, na década de 1930, com a fundação da Faculdade Paulista de Letras e Filosofia, a oferta de uma disciplina denominada História Comparada das Literaturas Novo-Latinas (CARVALHAL, 1986). Em 1940, o paranaense Tasso da Silveira passa a ministrar Literatura Comparada na Faculdade de Filosofia do Instituto Lafayette, que posteriormente veio a se transformar na Faculdade de Filosofia e Letras do Estado da Guanabara. Autor do primeiro manual de Literatura Comparada editado no Brasil em 1964, Tasso preservou o modelo francês de comparatismo durante os seus ensinamentos. Partindo dos estudos de Van Tieghem, buscou definições a respeito das fontes e das influências, trabalhando também com os conceitos específicos do comparatismo francês, entre eles, imitação, empréstimo, filiação, importação, com a intenção de compreender as chamadas "famílias literárias" com base em um conhecimento erudito e enciclopédico (CARVALHAL, 1986).

Na década de 1970, a Literatura Comparada passa a ser considerada um campo específico de estudos acadêmicos a partir da produção universitária nos cursos de pós-graduação, tanto no que diz respeito à Teoria Literária e Literatura Comparada quanto às literaturas estrangeiras da Universidade de São Paulo (USP) e aos programas de outras universidades, entre elas a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC) e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Segundo Nitrini (2010), ainda nessa época houve outros fatores que favoreceram o desenvolvimento dos estudos comparatistas no Brasil: a disciplina de Língua e Literatura Francesa da FFLCH da USP, projeto desenvolvido por *Léryy-Assu* e dirigido pela professora Leyla Perrone-Moisés, e a produção de uma bibliografia teórica brasileira sobre Literatura Comparada, incluindo o artigo sucinto, mas esclarecedor, de Afrânio Coutinho, intitulado "Conceitos e Vantagens da Literatura Comparada".

O crescimento da Literatura Comparada e a sua progressiva institucionalização levaram à realização, em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, do I Seminário Latino-Americano de Literatura Comparada (1986), ocasião em que foi criada a Associação Brasileira de Literatura Comparada, cuja primeira presidente foi a professora Tania Franco Carvalhal (UFRGS). O nascimento da instituição deu-se em um momento em que já se havia consolidado uma reflexão própria sobre as relações interliterárias e em que já havia uma massa crítica consistente, capaz de formular de maneira madura a natureza dos processos de transformação e de assimilação por que passou a literatura brasileira no seu confronto com as estrangeiras. Justamente pelo conhecimento desse processo e da reflexão dele resultante, já havia condições de se adotar uma postura conciliadora entre uma visão tradicional que implicava dependência cultural e uma atitude nacionalista e chauvinista que negava radicalmente as premissas anteriores, advindas, sobretudo, do comparatismo francês. Essa foi a forma encontrada para se configurar uma reflexão autenticamente brasileira de Literatura Comparada, que se vincula igualmente a um modo latino-americano de pensar as relações interliterárias e que se faz presente nos inúmeros projetos que vêm se desenvolvendo a partir de então.

Nitrini em seus estudos aponta que,

independentemente de seu estatuto institucional, a literatura comparada existe no Brasil há muito tempo, desde que começou a refletir sobre a formação da literatura brasileira e sobre a criação de um projeto de literatura nacional. Em outras palavras, desde que os intelectuais e escritores da antiga colônia de Portugal começaram a tomar consciência da necessidade de se pôr em busca de sua identidade. Essa situação específica explica a insistência na indagação sobre o elemento "nacional" na produção literária e crítica brasileiras (NITRINI, 2010, p. 188).

Ademais, em relação à formação da crítica literária, a Literatura Comparada também é utilizada há muito tempo de modo analítico, como podemos verificar em um dos mais antigos estudos dessa disciplina no Brasil, denominado "Traços de Literatura Comparada do Século XIX", de Tobias Barreto, publicado em 1887. Nele encontramos análises de diversos aspectos pertencentes aos estudos comparados com base na teoria produzida pelo dinamarquês Georg Brandes.

A vinculação da perspectiva comparada com os estudos filosóficos realizados nas primeiras décadas deste século pelo brasileiro João Ribeiro, em seu livro *Páginas de estética*, publicado em 1905, dedica um capítulo à Literatura Comparada com base na orientação germânica. Nesse mesmo momento, surgem outros nomes importantes, entre eles Otto Maria

Carpeaux, Eugênio Gomes e Augusto Meyer, autores que, mesmo apresentando diferenças entre si, "têm a inclinação para o comparativismo, que se define, em suas obras não de modo apenas ocasional, mas reiteradamente" (CARVALHAL, 1986, p. 23). Salientamos que, mesmo havendo esses primeiros estudos a respeito da literatura comparada no Brasil, a escassez bibliográfica naquela época não significava que os estudiosos não conhecessem o que se passava no cenário internacional. Do ponto de vista institucional, os trabalhos de Literatura Comparada no País não tinham como finalidade questionar as escolas (francesa e americana) usadas como base para os estudos aqui desenvolvidos, muito menos construir um "modelo comparatista" com base em seu contexto.

A partir da década de 1950, com a publicação da obra *Formação da Literatura Brasileira*, de Antonio Candido, um marco em nossa historiografia literária, a explicitação da concepção de literatura como sistema possibilitou delinear a importância da visão comparatista na análise histórica e do seu papel como instauradora de uma tradição de estudos acadêmicos de Literatura Comparada. Intelectuais e professores universitários passaram a se preocupar com a busca de novos modelos comparatistas no Brasil. Temos, nesse momento, a tentativa de diálogo entre alguns conceitos teóricos responsáveis por demarcar os estudos comparatistas na Europa, entre eles, a influência, a fonte, a imitação, o nacionalismo, a desconstrução, a transculturação, com o intuito de delimitar um *corpus* próprio para o comparatismo brasileiro. Nesse diálogo entre intelectuais brasileiros, destaca-se o perfil dialético⁹ de Candido, que formula suas concepções sobre os estudos comparados com base no que ele define como "localismo" e "cosmopolitismo". Suas reflexões tratavam não somente da literatura brasileira em si, mas também da literatura latino-americana (NITRINI, 2010).

Para Candido, esse processo dialético tem como base a integração progressiva da experiência literária e espiritual por meio do choque entre os aspectos locais, os quais são representados por uma substância da expressão, e os modelos herdados da tradição europeia, que são representados por uma forma de expressão. Isso permite constatar que, mesmo havendo uma dependência de nosso sistema literário em relação às literaturas hegemônicas, durante muito tempo no Brasil nem sempre as produções de nossos escritores se mostraram inferiores às demais e/ou inadequadas para seu contexto. Dessa forma, Candido (1976) ressalta que um

⁹ De acordo com Candido, em "Literatura e Cultura de 1900 a 1945" In *Literatura e Sociedade* (1976, p. 117-145), esse processo dialético diz respeito a uma "integração progressiva da experiência literária e espiritual, através da tensão entre os dados locais (que se apresentam como substância da expressão) e os modelos herdados da tradição europeia (que se apresentam como forma de expressão)."

modo de tratar as diferentes literaturas é analisá-las a partir de um tratamento peculiar, pois nelas pode haver problemáticas específicas ou aquelas mantidas com outras.

Com isso podemos pensar sobre o conceito de influência, pois ele é o responsável por transformar o modelo emprestado. Isso é feito a partir do momento em que a literatura receptora se adapta às tradições da literatura que sofre essa influência externa no que diz respeito às suas particularidades históricas, às suas particularidades nacionais e sociais e, conseqüentemente, às suas particularidades individuais da personalidade influenciada. Logo, ao definir o conceito de influência, Candido (1976, p. 37) deixa clara a sua importância por considerá-lo instrumento "mais delicado, falível e perigoso de toda crítica literária, pela dificuldade de distinguir coincidência, influência e plágio [...]". Entretanto a influência pode assumir sentidos diversos, exigindo um tratamento também variável, visto que ela pode ser considerada uma transposição direta, ou mal assimilada, o que a torna um elemento de segundo plano. Por meio dela os autores acabam por se vincular uns aos outros, permitindo a formação da sua continuidade no tempo, bem como a definição de uma fisionomia própria de cada momento literário.

Entre as décadas de 1950 e 1960, a institucionalização da Literatura Comparada permitiu que ela fosse introduzida no currículo do curso de Letras, primeiramente nas universidades do Rio de Janeiro e de São Paulo, por influência e esforços dos professores La Fayette Cortes e Antonio Candido. Tal iniciativa foi aceita mais tarde por outras instituições do País, fato que possibilitou o aumento do número de pesquisas acadêmicas na área. Além disso, nessa época alguns trabalhos desenvolvidos se destacam pelo registro de transformações e diferenças no confronto da literatura brasileira com a europeia, sobretudo por contrariarem uma noção tradicional de influência, oriunda do comparativismo francês. Entre eles, Nitrini (2010) aponta dois trabalhos apresentados como teses de doutoramento, onde esses aspectos se fazem presentes. O primeiro, *Byron no Brasil*¹⁰, traduções, de Onédia Barbosa (1969) estuda a voga do byronismo no romantismo brasileiro; o segundo, *Astarte e a Espiral*¹¹, de Maria Alice Faria (1970), analisa a presença de Musset em Álvares de Azevedo.

¹⁰ Neste trabalho, a autora consegue mostrar que o byronismo estava mais na imaginação dos tradutores do que no texto original, caracterizando uma verdadeira aclimação de Byron no Brasil, já que, nas suas várias traduções brasileiras, "o poeta inglês sofre uma completa metamorfose que se processa sob a ação do classicismo, romantismo, simbolismo e realismo brasileiros" (NITRINI, 2010, p. 214).

¹¹ Neste trabalho, a autora ao invés de usar o conceito de *influência* tradicional da escola francesa, opta durante sua análise, pelo conceito de *afinidade* e com isso, consegue mostrar que o poeta brasileiro "teria lido Musset pelas lentes deformadoras da corrente byroniana no Brasil" (NITRINI, 2010, p. 216). Assim, o trabalho adquire uma dupla importância para o estudo da questão da influência no comparativismo brasileiro: 1) mostra que essa questão ultrapassa o mero cotejo binário, pois inclui aspectos mais amplos referentes a correntes, modas e vogas européias

Na década de 1980, foi considerada decisiva para o estatuto institucional da Literatura Comparada no Brasil. Em 1986, foi criada em Porto Alegre a *Associação Brasileira de Literatura Comparada* (Abralic), no âmbito do *I Seminário Latino-Americano de Literatura Comparada*. Posteriormente, em 1988, ocorreu o *I Congresso da Associação Brasileira de Literatura Comparada*, também na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Nesse mesmo período, a Universidade Federal de Minas Gerais foi sede de dois importantes simpósios de Literatura Comparada.

A influência de Antonio Candido na formação dos estudos comparados no Brasil, aprofundados principalmente entre as décadas de 1970 e 1980, fez que os teóricos que trabalharam posteriormente com essa teoria e com sua sistematização - entre eles Tania Franco Carvalhal, Eduardo F. Coutinho e Sandra Nitrini - se debruçassem para formar postulados metodológicos adequados para os estudos de sistemas literários periféricos, rejeitando os conceitos fundamentais da Literatura Comparada tradicional. Dessa forma, afastaram-se de concepções, de fontes e de influências para se aproximarem de outras vertentes, como o dialogismo de Bakhtin, a intertextualidade de Julia Kristeva, a filosofia desconstrutivista de Foucault e Derrida, e as teorias da recepção e do efeito de Jauss e de Iser. Com essa heterogeneidade e abertura dos estudos comparados para novas relações teóricas, a inclusão de literaturas minorizadas¹², seja em sua modalidade artística, seja em sua localidade regional no cenário mundial, passou a ter o amparo dessa disciplina durante o cotejo entre produções da literatura juvenil de diferentes países, as quais foram produzidas em contextos sociocultural e histórico também distintos.

Pensando nessa nova ampliação dos estudos comparados, na sequência enfatizamos a perspectiva do leitor em meio a sua relação com o objeto estético, que pressupõe fatores importantes para a sua formação. Para tanto utilizamos teorias que fazem parte de um conjunto de estudos que buscam enfatizar o método recepcional, pensando na importância do papel do leitor na constituição do fenômeno literário e na formação de seus jovens leitores, realizado, em parte, pela sua leitura e por elementos presentes na sua tessitura textual.

e locais; 2) torna evidente a verdadeira poética de deformação realizada por Álvares de Azevedo na tradução de Musset.

¹² A literatura infantojuvenil entraria nesse âmbito de literatura minorizada pelo fato de que sua formação teve início pelo viés pedagógico, fato este que contribuiu para criar um *status* polêmico no campo da arte e, também, sua situação minoritária em relação à literatura institucionalizada (adulta).

2 RECEPÇÃO E EFEITO: O LEITOR EM FOCO

Ao tratarmos da formação do campo literário juvenil, observamos que ele está ligado à modalidade de leitor que receberá as obras literárias. Entretanto estamos diante de um subgênero literário que é construído a partir do viés de um autor adulto, ao mesmo tempo em que se destina a uma categoria de público totalmente diferente daquele que a produz. Temos, dessa forma, um impasse na produção, pois as características intrínsecas do objeto estético visam à apresentação de um universo ficcional que não se molda por categorias rígidas. Ou seja, não se reduz apenas ao projeto moral e às questões meramente didáticas; prioriza, também, a sensibilidade da comunicação na tarefa de retratar o cotidiano da vida dos leitores. São obras que contribuem, portanto, para a construção de um leitor crítico, capaz de compreender a realidade em que vive e de dialogar com ela.

Nessa perspectiva, temos textos que cada vez mais se desvencilham das amarras estruturalista e formalista, ou seja, da mera organização linguística que transmite informações, pensamentos e ideias de quem os produziu, para dar lugar ao leitor como integrante fundamental no processo de leitura. Entretanto essa nova condição oferecida pela obra literária ao leitor só passou a ser verdadeiramente discutida quando houve um redimensionamento das noções de autor, de obra e de leitor, realizado ao longo das décadas por diferentes e complementares teorias da recepção. Passou-se, portanto, à valorização da figura do leitor, do ato da leitura e do momento de contato entre texto, conferindo-lhes importância para a caracterização do fenômeno literário e artístico.

2.1 Estética da Recepção e o leitor

No campo dos estudos literários há uma série de correntes literárias que se preocupa com o papel do leitor na constituição do fenômeno literário; cada uma delas procura valorizar um determinado aspecto no processo de recepção da obra. Entre elas, destacamos os estudos realizados pelo fenomenólogo Roman Ingarden, cujo trabalho se propõe a determinar e a conceituar quais elementos se ligam à definição da essência da obra. Esta, por sua vez, encontrou na estrutura fundamental comum a todos os textos literários sua verdadeira definição, independentemente do valor que a eles possa ser atribuído. Para tal, o teórico emprega determinadas noções extraídas da fenomenologia do alemão Edmund Husserl (1859-1938) e

desenvolvidas no começo do século XX, a quais propunham que se repensasse o problema da separação entre sujeito e objeto, entre consciência e mundo, enfocando a realidade fenomênica dos objetos ou, em outras palavras, o modo como elas se apresentam em nossa mente. A partir dessas concepções, Ingarden, em *A obra de arte literária* (1965), estabelece aspectos que, para seus estudos, não pertencem à obra literária: o autor e seus destinos, as vivências e os estados psíquicos; as qualidades, as vivências ou estados psíquicos do leitor; a esfera dos objetos e das situações que constituem o modelo dos objetos e das situações que configuram a obra.

Outro campo teórico que influenciou a formação dos estudos da Estética da Recepção foi desenvolvido pelo estruturalismo da Escola de Praga, especialmente por Jan Mukarovsky e Felix Vodicka, o quais foram influenciados pelas orientações fenomenológicas de Ingarden. Em face disso, o Círculo Linguístico de Praga contribuiu posteriormente para o projeto de Jauss, já que as ideias dos integrantes era fazer que o valor estético de uma obra não fosse somente fixo e substancial, mas também histórico e dinâmico (ZILBERMAN, 1989). Com essas inovações, as normas literárias passaram a ser consideradas com base em uma "estabilidade precária", pois, para os estruturalistas, obra alguma assume por inteiro as convenções literárias de seu tempo, visto que se origina da dialética entre aceitação e ruptura.

Além disso, Vodicka, discípulo de Mukarovsky, contribuiu decisivamente para o método de Jauss, pois pensou de forma mais sistemática a posição do público no sistema literário. Ao contrário de Ingarden, cuja visão centralizava o preenchimento das lacunas e as indeterminações das narrativas pelo leitor, Vodicka estrutura uma concepção de leitor inserido em um mundo de experiências literárias, que, conseqüentemente, o familiarizava com as convenções, com os códigos, com as normas, com os valores artísticos de uma determinada época histórica. Nesse caso, portanto, o estruturalismo tcheco não concebe o público apenas como uma estrutura de texto, mas também como um agente responsável por produzir a apreensão, a interpretação, a validação e a avaliação face à recepção das obras.

A metodologia de estudos de Jauss (2002) visa à análise da experiência leitora do público, bem como à recepção das obras literárias em seus diversos contextos históricos. A partir dessa concepção, a hermenêutica do filósofo alemão Hans-Georg Gadamer também serve de amparo teórico para as formulações da estética da recepção, pois procura atrelar sua teoria à historicidade e à compreensão como elementos constitutivos do ser histórico. Trata-se, portanto, de um saber filosófico, e não metodológico, pois aquele que interpreta o texto, o faz a partir de suas possibilidades e perspectivas de mundo e de sua condição histórica e

de tradição no mundo/sociedade em que está inserido. Para Gadamer (2002), a compreensão do ser no mundo é uma projeção de um diálogo entre passado e presente. Ou seja, a historicidade do ser é a condição para a compreensão, é a autoconstrução da razão por meio da tradição dos sentidos. Dessa forma, com a tradição de sentidos é possível que se tornem possíveis "nossos conhecimentos, nossas valorizações, nossas tomadas de posição no mundo" (OLIVEIRA, 1996, p. 229).

O caráter do círculo hermenêutico de Gadamer pode ser denominado "história agindo", pois, ao tentarmos compreender algo que lemos, sempre realizamos um "projetar" em relação ao sentido todo, do mesmo modo que partimos das nossas concepções prévias que determinam o entendimento do texto. Durante esse processo a compreensão verdadeiramente crítica surge com base na situacionalidade e na historicidade, suspensas de pré-conceitos, readequada à interpretação. Tudo isso é realizado por meio da linguagem, responsável por abrir o mundo para os leitores. Com isso, a obra passa a ser esclarecida, segundo Jauss (1979), quando recupera a sua "tarefa hermenêutica" por meio da unidade triádica do processo, dividida em: compreensão (*subtilitas intelligendi*), interpretação (*subtilitas explicandi*) e aplicação (*subtilitas applicandi*) e reutilizada pela Estética da Recepção.

Os estudos realizados pela Sociologia da Leitura, representada principalmente pela Escola de Bordeaux, na França, também serviram como postulados da Estética da Recepção. No caso da teoria sociológica, eles se preocupam em estudar a literatura por meio dos elementos que dão sustentação para que ela exista, a saber, o público (leitores), o próprio livro e a leitura. De acordo com Escarpit (1969), um dos principais estudiosos desse campo, a literatura não deve ser compreendida por meio de seus elementos textuais, mas por meio de uma leitura realizada por gratuidade, que possibilite a evasão, impedindo que o valor da obra seja atribuído ao aspecto estético. O foco da sua investigação, portanto, encontra-se nos mecanismos de distribuição e de circulação dos textos, na interferência do mercado, na sua produção e recepção, na relação entre consumo e classe socioeconômica, nos fatores sociais responsáveis por determinar o gosto. Com isso não há preocupação apenas com a interpretação dos textos e com a emissão de juízos de valor, dado que o texto literário também é visto no modo como "encena sua inserção no sistema de produção" (LAJOLO; ZILBERMAN, 1991, p. 8).

O que aproxima efetivamente esses autores e teorias é o foco dado ao estudo da literatura com base em seu processo de recepção. A forma com que cada um enfoca seu estudo parece, todavia, ser o que traça suas particularidades, formando uma vertente denominada "Teoria da

Recepção". A Escola de Constança, por sua vez, tem como base os campos teóricos anteriores, e seus estudos foram divididos em duas orientações distintas, porém complementares: a *Estética da Recepção*, cujo principal expoente foi Hans Robert Jauss, e a *Teoria do Efeito Estético*, desenvolvida por Wolfgang Iser. Em geral, ambas propõem abordagens teóricas que analisam o papel dos receptores/leitores e, inclusive, o ato de leitura como elementos importantes para a caracterização do fato literário, contrariando a ideia de que a obra é fechada em si mesma. A contribuição dessas teorias, sem dúvida, consiste na tarefa de ressaltar na estrutura textual a interação entre o texto e o leitor.

Em seus respectivos estudos, Jauss e Iser, no final da década de 1960, promovem a revisão sobre a tríade autor-texto-leitor e constatam que, no contexto da história, da teoria e da crítica literária, ora a interpretação de um texto era diretamente relacionada ao conhecimento de seu autor, ora era diretamente relacionada à própria compreensão dele. Para Gumbrecht (2003, p. 14), a Estética da Recepção buscava "evidenciar as condições de formação de sentidos distintos aos respectivos textos (ficcionais) por parte dos distintos leitores e grupos de leitores". Entretanto não se tratava apenas de concentrar a análise na produção de sentido no ponto da recepção do texto pelo leitor, mas também de criar uma possível reflexão sobre as condições de tais formações de sentido. Na verdade, segundo o estudioso, havia uma tentativa de reduzir as múltiplas e potenciais camadas de sentidos para um determinado texto.

Durante muito tempo, a Estética da Recepção esteve praticamente desconhecida fora da Europa e, também, fora das duas Alemanhas até a década de 1970. Em 1967, Jauss realizou uma aula inaugural na Universidade de Constança na qual promoveu as primeiras considerações teóricas a seu respeito. Durante a palestra intitulada *O que é e com que fim se estuda a história da literatura?*, criticou o modo pelo qual a teoria literária vinha trabalhando a história da literatura ao considerar métodos de ensino até então tradicionais e propondo reflexões sobre eles. Além disso, em 1969¹³, a conferência de Jauss transformou-se em uma publicação denominada *A história da literatura como provocação à teoria literária*, com base na ampliação de alguns postulados do autor.

Nessa obra, ele faz uma crítica à história da literatura com base no fato de que, em sua perspectiva atual, a teoria literária ordena as obras a partir de uma tendência geral. Ou seja, em alguns momentos as ordena de modo individual em sequência cronológica; em outros, deixa de

¹³ O texto original foi publicado em 1969, porém, sempre que nos referirmos à obra, utilizaremos a edição brasileira publicada em 1994 pela Editora Ática.

lado a sua historicidade para valorizar o lado estético da criação literária. Segundo Jauss (1994), a qualidade e a categoria de uma obra estão ligadas não só pelas condições históricas ou biográficas de seu surgimento e pelo seu posicionamento no contexto sucessório no desenvolvimento de um determinado gênero, mas também pelos fundamentos da recepção e pelo efeito produzido por ela, que tendência a sua fama junto à posteridade.

No decorrer de seus apontamentos, o autor apropria-se de diferentes formas de interpretar a literatura com base nos ideais estruturalista e marxista, buscando diminuir a distância entre a literatura e a história. Desse modo, a tendência marxista, por exemplo, é utilizada a partir de uma visão sociológica que tenta ligar a literatura e a realidade social. Assim, o leitor, ao ter contato com o texto literário, busca igualar suas experiências pessoais com o interesse científico do materialismo histórico (JAUSS, 1994). Esse aspecto, portanto, vincula a obra literária a um estilo estético classista, isto é, trabalha o objeto literário, o elemento social, a formação da experiência estética no leitor, refletindo, conseqüentemente, na sua transformação e no seu desenvolvimento como coautor da obra.

A partir dessa concepção, a historicidade da literatura, inicialmente negada pelo formalismo, reaparece durante a construção do método e obriga a rever o valor de uma obra literária pelos princípios da diacronia. Assim, tanto a visão marxista quanto a formalista minimizam a recepção das obras e o efeito delas no leitor, tornando-o um sujeito passivo: aquela se interessa pelo leitor apenas quanto a sua posição social; esta o vê como um sujeito da percepção, cuja função é somente diferenciar a forma e os procedimentos do texto literário. Com isso, as duas teorias, diferentemente do que é proposto e trabalhado pela Estética da Recepção, relegam o leitor a um segundo plano na construção do objeto estético.

Segundo Jauss (1994), a Estética da Recepção acaba por se contrapor a essas concepções teóricas, pois privilegia o leitor e a literatura a partir da sua formação estética e histórica. Além disso, o valor estético de uma determinada obra, para o autor, passa a ser comprovado por meio de determinados fatores, como a comparação com outras leituras, a compreensão da recepção de uma obra quando é publicada e a própria recepção do público ao longo do tempo. Segundo Compagnon, a interpretação do texto literário deveria, portanto, oferecer um meio

de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós por suas condições de vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos (2012, p. 60).

Dessa forma, a literatura valoriza a história da recepção de uma obra e sua relação com as normas estéticas e com o conjunto de expectativas mutáveis, as quais permitem que ela possa ser lida em diferentes épocas e contextos.

Em sua proposta de reformulação – com a pretensão de que a história da literatura passe a ser a matriz de uma nova ciência literária –, Jauss (1994) apresenta sete teses que, em síntese, discutem a natureza histórica da literatura, entre elas: a recepção e o efeito como sistemas constituídos pelas expectativas no momento histórico de aparição; a reconstituição do horizonte; o comprometimento com a hermenêutica e com as relações entre o texto e sua época; a recepção ao longo do tempo (aspecto diacrônico); o sistema de relações da literatura em uma dada época (aspecto sincrônico) e o relacionamento entre literatura e vida prática.

Dentre elas, destacamos algumas que tratam especialmente da relação entre o leitor e a obra literária, esta última condicionada pela reação dialógica entre literatura e leitor em uma relação que possui implicações estéticas e históricas. Com isso, a segunda tese apresenta determinados postulados sobre a atualização da obra como resultado da leitura. Essa atualização ocorre por meio de um indivíduo capaz de efetivá-la, no caso, o leitor. Para Jauss (1994), aquilo que é considerado novo pelo leitor, a partir do seu contato com o objeto literário, dialoga com as experiências que ele já possui. Há, portanto, um despertar das lembranças do já lido, responsável por conduzir o leitor a "determinada postura emocional, e com isso antecipa um horizonte geral da compreensão" (JAUSS, 1994, p. 28). Dessa forma, a recepção se torna um fato social e histórico, pois as reações individuais são parte integrante de uma leitura de caráter mais amplo, até mesmo grupal, cuja relação entre o leitor e a sua história acaba por tornar sua leitura semelhante à de outros leitores que vivem na mesma época.

A experiência literária do leitor constitui o que denominamos "saber prévio", já que a obra não se apresenta como novidade absoluta em um vazio informativo. Isso acontece porque ela evoca no leitor o que Jauss (1994, p. 28) denomina "horizonte de expectativa" e "regras do jogo", responsáveis por definir o valor estético de uma obra literária; cada leitor pode reagir individualmente a um texto, mas a recepção se mantém como um fato social. Por meio do horizonte temos "os limites dentro dos quais uma obra é compreendida em seu tempo e que, sendo 'trans-subjetivo', condiciona a ação do texto" (ZILBERMAN, 1989, p. 34). Assim, Jauss acredita que o valor de uma obra decorre da percepção estética que ela pode suscitar e que esse valor pode variar de acordo com a distância entre leitor e obra.

Essa distância estética criada entre leitor e obra relaciona-se com a interação promovida entre o texto e sua época de surgimento, sendo promovida a partir dos ideais da hermenêutica, responsável por examinar melhor as relações entre o texto e a época de seu desenvolvimento. Segundo Jauss, o texto responderá as necessidades do público com o qual dialoga, a partir do momento em que houver a reconstrução do horizonte de expectativas com base nas experiências do passado; também possibilitará o surgimento de "questões para as quais o texto constitui uma resposta e que se descortine, assim, a maneira pela qual o leitor de outrora terá encarado e compreendido a obra" (JAUSS, 1994, p. 34). Ou seja, o leitor da época deve ser capaz de percebê-la e de compreendê-la, buscando recuperar o processo de comunicação que se criou no momento em que a obra foi publicada. Com isso, o programa de ação passa a investigar a literatura sob a ótica de três aspectos: o diacrônico (recepção das obras literárias no decorrer do tempo), o sincrônico (demonstra o sistema de relações da literatura em uma determinada época e sucessão de sistemas) e o relacionamento entre a literatura e a vida prática, revelando a dinâmica interpretativa do leitor no ato de leitura.

Nessa perspectiva, ao analisar esse caráter diacrônico, Zilberman (1989) afirma que este se liga à recepção das obras literárias no decorrer do tempo. Para situar uma determinada obra literária na história, todavia, é necessário considerar a experiência literária que a propiciou, ou seja, a história dos *efeitos*: o efeito como momento condicionado pelo texto e a recepção como momento condicionado pelo destinatário em um dado momento histórico. Essa história se concretiza a partir dos modos como o leitor, como entidade individual ou coletiva, reage ao texto, seja no nível cognitivo seja no afetivo. Dessa forma, os pressupostos da Estética da Recepção a respeito do leitor e da sua recepção vinculam-se às ideias propostas pela Teoria do Efeito, uma vez que é pelo texto que o leitor é capaz de dar origem à formação dos sentidos, ou seja, à formação de determinado efeito que será ou não experimentado pelo leitor real. A recepção alcança, portanto, "a sua mais plena dimensão quando essas duas metas diversas se interligam" (ISER, 1996a, p. 7).

2.2 Teoria do Efeito Estético e o leitor

A Teoria do Efeito, de Iser (1996; 1999), oferece uma importante contribuição para a compreensão das diferentes reações do leitor como entidade individual ou coletiva diante de um texto. Esse efeito só ocorrerá de maneira ampla a partir do processo de leitura (recepção),

durante o qual ocorrem a elaboração e a assimilação do texto por parte do leitor, pois é por meio dessa interação que os próprios sentidos dele são construídos com base em diferentes e múltiplas interpretações. Ademais, para o estudioso, o texto funciona como um dispositivo, que auxilia o leitor na construção de suas representações. A qualidade estética de uma obra está, portanto, na "estrutura de realizações" do texto e no modo como ele se organiza, já que são as estruturas textuais que permitem ao leitor criar experiências reais de leitura.

Assim, o efeito estético deve ser analisado na relação dialética entre texto, leitor e sua interação, tendo como base a produção de atividades imaginativas e perceptivas por parte do receptor. A partir dessa perspectiva, a teoria iseriana se torna útil para os nossos propósitos, pois preconiza o leitor ativo, responsável por interpretar o texto literário com base em suas vivências e repertórios particulares. O leitor passa a ser o verdadeiro construtor dos sentidos do texto: ele põe o texto em movimento, agindo sobre ele, mas também sendo por ele afetado. O leitor real, todavia, necessita de um leitor implícito que nasce da própria estrutura textual e que materializa um conjunto de pré-orientações como condição de recepção aos leitores possíveis. Por isso, o leitor implícito nada mais é do que uma ficção que necessita de um fundamento real, pois, como elemento ficcional, ele "preenche as lacunas da argumentação, que surgem muitas vezes na análise do efeito e da recepção da literatura" (ISER, 1996, p. 66). No caso específico da literatura juvenil, quando o jovem leitor assume esse papel ele também é responsável pela sua formação, uma vez que apresenta um papel ativo na construção do universo ficcional.

Em outras palavras, a criação do leitor implícito, por meio de atos de imaginação, é o espaço que se dá entre texto e leitor, os quais atribuem um valor de modelo transcendental à obra a partir das prefigurações produzidas por ele. Ressaltamos que, para Iser (1996), o texto é realizado também com base nas perspectivas do autor, porém ele só se constitui como tal por meio do ato, que é o efeito experimentado pelo leitor ao longo da produção de sentido. Isso leva a crer que a obra literária é concebida como uma figura fictícia, pois carece dos atributos necessários do real. Assim, ao analisar o repertório do texto, é necessário compreender a relação existente entre ficção e realidade não apenas como um simples ato entre seres, mas também como um ato de comunicação. Como estrutura comunicativa, "a ficção conecta à realidade um sujeito que, por meio da ficção, se relaciona a uma realidade" (ISER, 1996, p. 102). Ou seja, a ficção, mesmo não sendo a realidade, não necessita ter atributos dela, já que está apta a organizar a realidade de forma que esta se torne comunicável. Por isso a ficção acaba por ser

confundida com aquilo que ela organiza, ao mesmo tempo em que funciona como um conector entre sujeito e realidade.

Nesse caso, é importante que se faça uma investigação de caráter pragmático do texto, cuja relação entre os signos e o interpretante seja avaliada a partir dos atos de fala que garantem o sucesso na ação verbal. Segundo Iser (1996, p. 104), os atos de fala podem ser considerados "unidades comunicativas da fala, que transformam as frases em frases situadas e, assim, em enunciações verbais que ganham seu sentido pelo uso". No entanto, as frases escritas de textos ficcionais, ao serem anunciadas, acabam por ultrapassar o texto impresso, o que relaciona o receptor com realidades extratextuais¹⁴, as quais o teórico denominou "repertório". Este, por sua vez, diz respeito aos elementos do texto que ultrapassam a sua imanência. A incorporação de normas extratextuais não significa que elas tenham sido copiadas; elas podem ser "reiteradas (no texto), algo que lhe sucede, pelo que surge ao mesmo tempo uma condição essencial de comunicação" (ISER, 1996, p. 130). Logo, os elementos do repertório assumem modos diferentes nos textos ficcionais, pois eles são os responsáveis por garantir que texto e leitor tenham algo em comum durante o processo de interação. Aliás, a comunicação apenas acontecerá se houver traços em comum entre ambos, motivo pelo qual o repertório deve ser visto somente como o material da comunicação, ou seja, ela realmente se realizará se os elementos comuns não coincidirem plenamente.

Pensando nisso, a concepção de repertório abordada por Iser entra em sintonia com o conceito de "horizonte de expectativas"¹⁵, criado por Jauss na teoria da Estética da Recepção. Entretanto, Jauss concebe a formação do horizonte a partir das normas sociais e históricas trazidas pelo leitor no momento da sua interação com a obra. Iser, por seu turno, entende que a identificação entre leitor e texto ocorre por meio da interação entre ambos e surge como consequência do confronto entre o horizonte de expectativas do leitor (leitor real) e da obra (leitor implícito) durante a leitura. No entanto, no decorrer do processo o leitor faz uso de estratégias de seleção a fim de comparar suas expectativas com as do texto. Assim, as estratégias acabam por ser responsáveis pela organização do repertório tanto no que diz respeito ao material do texto quanto às suas condições comunicativas.

A partir dessa perspectiva, as estratégias textuais acabam por ser descobertas, em princípio, pelas técnicas empregadas por cada modalidade textual, as quais se ligam às escolhas

¹⁴ Iser (1996) denomina "realidade extratextual" um conjunto de convenções de caráter social e histórico e, ainda, ao contexto sociocultural, os quais são os responsáveis pela origem do texto.

¹⁵ Conjunto de convenções que constitui a competência de um leitor em um determinado momento histórico.

feitas pelo autor implícito. A tarefa dessas técnicas, no entanto, é, em um primeiro momento, descobrir nos textos aquilo que no familiar é inesperado, criando, assim, uma estrutura de perspectividade construída por meio da própria organização interna do texto. Para Iser, há quatro perspectivas que selecionam os elementos do repertório: a do narrador, a das personagens, a da ação ou do enredo e a da ficção do leitor¹⁶.

Segundo Iser, cada uma das perspectivas assume uma visão de um objeto comum e, a partir disso, representa-o de modo diferente, sendo que "nenhuma delas representa totalmente o objeto intencionado do texto" (1996, p. 179). Esse aspecto resulta do fato de que as perspectivas referidas no texto não são separadas entre si, muito menos se atualizam paralelamente. Em contrapartida, o texto oferece ao leitor, por meio dos pontos de vista nele inseridos, uma constelação de visões diferenciadas, oferecidas pelas perspectividades que são responsáveis por construir o objeto estético do texto. Para tanto, ele se tornará um objeto estético à medida em que o leitor o reproduz com base na orientação que a constelação dos diversos pontos de vista propõe. O ponto de vista interno do texto possibilita, portanto, que ocorra uma padronização na combinação dos elementos selecionados, além de uma determinada estrutura pela qual ela é moderada. Esta, por sua vez, é denominada estrutura de tema e de horizonte.

Ao tomarmos o texto como um sistema de perspectividade, notamos que, apesar de as perspectivas serem consideradas opostas, elas não podem se separar, mesmo havendo divergências, muitas vezes, evidentes. Com base nesse aspecto, a estrutura de tema e de horizonte tem como função coordenar as diversas perspectivas e regular primeiramente as atitudes do leitor em relação ao texto, as quais trabalham de modo entrelaçado (ISER, 1996). No entanto, mesmo havendo essa coordenação, o leitor não é capaz de compreender todas as perspectivas ao mesmo tempo, pois durante o processo de leitura ele se relaciona com os diversos segmentos das perspectivas diferentes de representação.

O tema, contudo, passa a ser o ponto em que o leitor fixa sua atenção, sendo que ele sempre se posiciona diante do horizonte de outros segmentos em que antes se situava (ISER, 1996). Além disso, no decorrer da leitura o leitor se atém a diferentes momentos e, por isso, o tema não se mantém fixo, pois, ao passar para a fase seguinte da leitura, a atenção do leitor concentra-se em outro lugar. Com isso, o que antes era visto como tema transforma-se em

¹⁶ Neste último caso, esse leitor está inserido na estrutura textual, já que ele é construído mentalmente pelo autor durante a produção do texto.

horizonte, visto que "ele se constitui a partir dos segmentos que foram tema nas fases anteriores da leitura" (ISER, 1996, p. 181). A função dessas duas estruturas é organizar as reações do leitor, fazendo que o texto seja organizado como um sistema de perspectividade.

No entanto, o texto não se constitui de modo automático na consciência de seus leitores, porque a relação que se estabelece entre eles é de caráter interativo. Com isso, durante a leitura o texto passa a estimular, na mente do leitor, atos que, conseqüentemente, são responsáveis por impulsionar a criatividade da recepção. Iser (1996b, p. 12), todavia, ressalta que o texto funciona apenas como uma "partitura e, por outro, são as capacidades dos leitores, individualmente diferenciados, que instrumentam a obra". O leitor se move dentro da obra com a intenção de movimentar os pontos de vista. A apreensão do objeto é possível, entretanto isso só ocorre quando o leitor presencia o texto por meio das fases que ocorrem ao longo do processo de leitura, promovendo a realização de sínteses realizadas, já que o leitor não é capaz de abranger todas as perspectivas do texto.

No entanto a atividade do leitor não se limita a um processo que se baseia apenas no que foi lido; ela também leva em consideração as fases de leitura que serão realizadas. Nesse sentido, "quando o leitor se situa no meio do texto, seu envolvimento se define como vértice de protensão e retenção, organizando a sequência das frases e abrindo os horizontes interiores do texto" (ISER, 1996b, p. 15). Ou seja, há um momento da leitura em que o leitor fixa sua atenção (tema) - corrigindo os elementos apreendidos que construíram seu horizonte anterior (memória) - ao mesmo tempo em que produz novas expectativas para o horizonte que ainda se mantém vazio (fases seguintes da leitura).

Em outras palavras, o sentido do texto tem caráter de imagem e necessita da figura leitora para ser construído. A relação entre texto e leitor no formato comunicacional leva-nos, portanto, a refletir que a estrutura de tema e de horizonte é primordial para que haja a compreensão tanto daquilo que ocorre com o leitor no decorrer do processo de leitura quanto do modo como o texto age no leitor enquanto este o apreende. Assim, as condições de atualização do texto são realizadas durante a própria construção do objeto estético, possibilitando a formação do sentido na consciência receptiva do leitor (ISER, 1996b).

As construções de sentido realizadas pelo leitor acontecem, ainda, pela presença na estrutura textual de pontos de indeterminação que convidam o leitor ao seu preenchimento. Conforme Iser (1996b), estes pontos são representados pelos vazios e pelas negações; são formados a partir da operação de seleção do repertório, feitos por meio da ocultação do que não

foi selecionado pelo leitor; são os vazios que imprimem dinâmica à estrutura textual, já que determinam lacunas que somente podem ser fechadas por meio do leitor. Logo, no decorrer do processo de constituição dos sentidos o leitor completa as lacunas ("espaços vazios") presentes no texto de modo abstrato e subjetivo, quando estes rompem com as suas expectativas e se tornam o que Iser chamou de "não dito". Com isso, Iser relaciona os espaços vazios ao conceito de negação, que, para ele, corresponde à anulação das concepções comumente consideradas corretas. A negatividade na obra literária aparece, portanto, como uma forma de promover o contraste dos horizontes entre certo e errado, compreendido e não compreendido, possuindo, assim, um papel comunicador ao levar o leitor a questionar tudo aquilo que se encontra fora do texto, a refletir, transcendendo sua imanência (ISER, 1996b).

A partir dessa perspectiva iseriana, cada leitor consegue atribuir um determinado ponto de vista ao texto, amparado em suas próprias referências, as quais interagem em um plano individual, histórico, social, existencial, afetivo, com a intenção de atribuir significados para aquilo que lê. Ao mesmo tempo, esse leitor amplia suas concepções a respeito daquilo que é trazido pelo texto, pois ele busca situar o leitor em um ponto perspectivístico¹⁷ que o transforma, durante o procedimento de leitura, em sujeito desse pensamento. Logo, o texto provoca uma multiplicidade de representações no leitor, fazendo que ele aja dentro do texto e, com isso, seja estimulado a imaginar as formas de preencher os vazios, as lacunas (não ditos) do objeto estético. Esses lugares vazios, por sua vez, são responsáveis por estimular a comunicação ao serem considerados métodos de sentido para o processo criativo do leitor.

Além das perspectivas teóricas levantadas por Jauss e Iser, os quais valorizam a figura do leitor tornando a leitura – ou os mecanismos e as atividades que partem dela – uma forma de desvendamento do texto literário, outros importantes estudos foram realizados tendo como enfoque o método recepcional. Entre elas, citamos trabalhos realizados por Umberto Eco (1976; 1978; 1979), que seguem uma linha atrelada à Semiótica da Interpretação. Para essa teoria, a obra literária não está aberta a qualquer interpretação, pois sua semiótica literária exige um equilíbrio entre os dois extremos de uma teoria literária que quer, de um lado, admitir uma infinidade de interpretações para qualquer texto e, de outro, uma hermenêutica normativa que só admite interpretações conforme as intenções do autor. Entretanto o caminho interpretativo do leitor por meio de uma obra literária é implícito, pois esta propõe, na sua estrutura, um leitor

¹⁷ Segundo Iser (1996), o leitor fictício funciona como uma estratégia importante dentro do texto, já que é a partir dele que se instaura o lugar perspectivístico do leitor real.

modelo, que segue e explora da melhor forma as solicitações das estruturas textuais. A leitura, portanto, deve fazer que o leitor seja capaz de preencher os espaços vazios do texto a partir de uma relação cooperativa entre ambos, o que o conduz à ação e ao desenvolvimento da sua capacidade criadora.

Em um momento mais recente, seguindo uma linha próxima à de Escarpit, Chartier (1992; 1996; 1998) traz algumas contribuições à Sociologia da Leitura e à linha recepcional a partir da publicação de seu livro *História do livro, da edição e da leitura*, entre outros estudos. No entanto, ele se volta mais especificamente à história do livro e da leitura ao privilegiar o aspecto de "apropriações" que os leitores fizeram dos textos, a história da leitura, bem como a "materialidade" dos textos como elemento que influencia o modo de leitura que se pode fazer dele. Desse modo, temos uma perspectiva teórica menos rígida e determinista quanto aos aspectos quantitativos e descritivos da análise sociológica.

Diante dessas diferentes teorias que direcionam seus estudos ao leitor, os espaços vazios que percorrem todo o objeto estético são inseridos pelo autor como provocamento ao leitor, como forma de desafiar-lo a preencher esses espaços a partir da reorganização das representações anteriormente construídas. Entretanto, para que esses espaços sejam preenchidos o leitor deve estar em processo de negação, visto que ele é responsável por levar o leitor a se questionar e a refletir a respeito daquilo que está além do texto, ou seja, daquilo que transcende sua imanência. A partir dessa ideia analisamos como as narrativas juvenis brasileiras e portuguesas são capazes de conduzir seus leitores na busca de novos sentidos, levando-os a desenvolver uma visão mais ampla e crítica em relação à obra e à sua própria identidade. Para tanto, analisamos tanto os recursos formais da estrutura narrativa quanto as escolhas temáticas que discutem a formação da identidade juvenil com base em diversos assuntos típicos do universo adolescente.

3 LITERATURA JUVENIL: ORIGEM E PRODUÇÃO NOS CENÁRIOS BRASILEIRO E PORTUGUÊS

A preocupação com o que escrever e produzir para os jovens nos leva a crer que o enfrentamento desse gênero literário nas literaturas brasileira e portuguesa tem se dado de diferentes formas. Ou seja, as publicações direcionadas aos jovens, notadamente as narrativas, modalidade de que se ocupa esta tese, procuram representar não apenas o cotidiano dos jovens, mas também suas ansiedades, suas expectativas, suas dificuldades por meio de personagens que vivenciam, constantemente, momentos de amadurecimento e de descobertas, revelando, assim, a preferência de diversos autores em produzir obras com temas que retratem a construção da identidade juvenil.

Diante disso, a literatura juvenil contemporânea tem se consolidado como instrumento socializador de nossa cultura. Isso ocorre em função de seu destinatário, adolescente ou jovem, que aprende socialmente, por meio da linguagem literária, noções de valores, de modelos de relação social e de interpretação ordenada do mundo. A partir do contato com seus leitores notamos na atualidade a concretização do enorme impulso inovador que a literatura destinada ao jovem leitor vem experimentando desde os fins da década de 1970. A adequação às novas características de seu público na construção do texto literário faz que as obras literárias se dirijam cada vez mais a um diversificado e atraente público leitor. Este, por sua vez, é capaz de manter uma cumplicidade com o autor, tornando a obra não apenas moderna, mas também com qualidade literária.

3.1 Formação do campo literário juvenil brasileiro

No Brasil, a literatura juvenil tem sua gênese na segunda metade do século XX, com o aparecimento efetivo desse grupo social que cada vez consome mais, exige mais, sem, no entanto, participar efetivamente do sistema de produção. A concepção de juventude foi sendo criada aos poucos, visto que as correntes no âmbito das ciências sociais abordam e reconhece(m) os jovens como produto de transformações sociais historicamente constituídos. É preciso admitir, todavia, que há diferentes formas de considerar os jovens, como há também diferentes maneiras de eles se afirmarem como sujeitos dentro de uma determinada época e espaço social. No caso específico do cenário contemporâneo, o conceito está relacionado ao

universo pós-moderno, permeado por importantes transformações, tais como a industrialização acentuada, a aceleração da sociedade de massa, a globalização. Todas essas alterações, seguidas de uma grande expansão dos meios de informação e de comunicação, permitem que essa camada da população passe a fazer valer os seus desejos no cenário social e literário. Nesse contexto surge uma literatura destinada, especificamente, à juventude, disposta a atender seus reais interesses, além, é claro, de buscar representar simbolicamente sentimentos e questões existenciais por meio do trabalho com temáticas e linguagem próximas a sua realidade.

O reconhecimento do campo literário brasileiro destinado ao público jovem tem apresentado, nos últimos anos, um processo de consolidação semelhante àquele vivenciado pela literatura infantil no século XVII. Segundo Ceccantini¹⁸, a partir da década de 1970 a preocupação dos educadores quanto ao trabalho de leitura que vinha sendo desenvolvido nas escolas (os adolescentes liam cânones da literatura mundial sem maturidade literária alguma para usufruir dessas obras da maneira devida) levou ao surgimento de livros que atraíssem os jovens leitores. Por isso, em um primeiro momento, houve o aparecimento de grandes editoras, responsáveis por colocar, no cenário nacional, a literatura infantojuvenil.

Ademais, a multiplicação de modo acelerado e frenético de obras, primeiramente, infantis na década de 1970 e logo depois juvenis, com o ápice na década de 1980, fez que novos investimentos do governo federal e de parte da iniciativa privada fossem destinados à educação, à construção de instituições e a programas voltados ao fomento da leitura. O objetivo era a superação das estruturas arcaicas do País e, também, o seu desenvolvimento e ingresso no rol das nações avançadas (CECCANTINI, 2004). Em face disso, o Brasil experimentou um período de grandes transformações institucionais e operacionais; o mundo rural perdeu importância em relação ao mundo urbano; a escolarização se estabeleceu não apenas como regime de introdução à disciplina do trabalho, mas também como ingresso ao universo valorizado. Os processos sociais que eclodiram a partir do final da década de 1960, motivados pelas reivindicações de pequenos grupos identificados por gênero, etnia, preferência sexual, educação, função social, foram os responsáveis pelas mudanças nos paradigmas formadores das identidades e das subjetividades. A partir dessas transformações, as manifestações culturais tiveram de se propor a conceder novas configurações subjetivas e identitárias. Logo, todas essas alterações da pós-

¹⁸ Explicação feita durante o minicurso ministrado no dia 09/06/2010 na Universidade Estadual de Maringá, intitulado “Narrativa juvenil: entre arte e indústria cultural”, durante o 1.º CIELLI (Colóquio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários) e 4.º CELLI (Colóquio de Estudos Linguísticos e Literários).

modernidade e outras mais passaram a ser inseridas no campo literário brasileiro e, conseqüentemente, na literatura infantil e juvenil.

De acordo com Lajolo e Zilberman (1984), com a expansão da produção literária e com a preocupação com a qualidade estética das obras, estas passaram a ser construídas para serem objetos culturais atrativos para a formação leitora, marcando efetivamente a sua entrada na indústria cultural. Esse fator ocasionou fortes conseqüências no desenvolvimento desse campo artístico, como o aumento do número de autores, entre eles: Maria José Dupré, Lúcia Machado de Almeida, Marcos Rey, os quais se tornaram sinônimos de literatura juvenil no Brasil, assim como todas as demais obras lançadas em 1972 pela Editora Ática, com a publicação da Série Literária *Vaga-Lume*. Visando a uma parte desse mercado promissor, houve o estreitamento dos laços com a instituição escolar, a qual é amparada por dois ângulos: o primeiro, do Estado, que, por meio de políticas de leitura, tem exercido o papel de um dos principais compradores desse objeto, adquirindo grandes aquisições para esse espaço; o segundo, dos editores, que têm atuado dentro dos colégios como um forte distribuidor de material literário.

Os títulos juvenis produzidos ao longo da década de 1970 pela Série *Vaga-Lume* e outros que apareceram no mercado livreiro tinham a clara intenção de atingir esse novo público leitor. As publicações passaram a ser editadas visando à faixa-etária e ao nível de escolaridade, além de apresentar uma melhoria técnica no aspecto gráfico em decorrência da especialização do setor da literatura juvenil. Aliás, os livros da coleção são exemplares desse novo formato de obra literária já citada anteriormente, a qual um tempo depois, por conta da reformulação e dos altos investimentos feitos pelas editoras nos materiais didáticos, passaram a ser considerados *paradidáticos*. Isto é, as narrativas de ficção destinadas aos adolescentes publicadas nessa época tinham o objetivo claro de auxiliar no apoio ao trabalho didático em sala de aula. Com isso, as obras eram produzidas com a intenção de ilustrar, em sua tessitura textual, histórias simples, ágeis, de rápida recepção. As ilustrações que acompanhavam os textos tinham uma evidente função pedagógica: procuravam tornar a leitura mais fácil, partindo do pressuposto de que o jovem, como um leitor em formação, necessitaria de certo auxílio no decorrer da leitura (BORELLI, 1996).

Em um segundo momento (final da década de 1970 até o final da década de 1990), a literatura para jovens leitores começou a ganhar espaço no mercado e a apresentar uma alta qualidade estética em suas publicações. Os escritores passaram a atender, cada vez mais, às

exigências das editoras, ao mesmo tempo em que não deixavam de lado a literariedade de seus textos. Com isso, a literatura para jovens desenvolveu-se sem a ideia de categoria rígida, ou seja, a que privilegia o projeto moral e as questões meramente didáticas. Essa visão é substituída pelo pensamento de valorização da sensibilidade, da comunicação e da emoção coletiva, do humor e da relatividade dos conceitos e temas abordados nas obras literárias. Há, portanto, o aparecimento de narrativas que buscam representar o cotidiano juvenil, visando reproduzir suas ansiedades, expectativas, dificuldades, por meio de personagens que vivenciam momentos de descoberta e de amadurecimento no decorrer da diegese. Esse aspecto contribui para a formação de um leitor mais crítico e apto a compreender a realidade em que vive. No decorrer da década de 1980, enquanto as crianças apreciavam obras entrelaçadas pelos códigos visual e escrito, a juventude passou a apreciar os livros com temas mais complexos. Essas obras eram marcadas por um conteúdo concreto, não apenas por sequências narrativas ilustradas.

Com base nesses aspectos, ressaltamos que as obras literárias, a partir de 1980, voltam-se, principalmente, para discussões de caráter existencial, por meio de um trabalho especial com a linguagem. Quanto aos temas, uma ampla e diversificada temática marcou as obras, como a emergência da fala recalcada (afrodescendentes, índios, mulheres, crianças, homossexuais etc.), assuntos cotidianos presentes em grandes e pequenos centros urbanos, os quais foram silenciados e excluídos por muito tempo nesse gênero, entre eles, aborto, estupro, alcoolismo, abandono, miséria, fome, violência, marginalização, autoritarismo, preconceito, sexualidade, solidão, perda da identidade infantil, separação dos pais, morte. Ao reproduzirem revisões de valores e visões solidificadas pela modernidade, os textos destinados principalmente ao público jovem revelaram um alto grau de desenvolvimento na própria elaboração de seus aspectos formais e estruturais. As histórias se tornaram mais densas, autorreferenciais, muitas vezes tematizando o respectivo processo de escrita fragmentada, exigindo do leitor maior envolvimento e participação durante a leitura, memoriais, autobiográficas, além de incorporarem um estilo de linguagem coloquial mais próxima a ele e diferente daquela de perfil didático e pedagógico encontrada nas primeiras edições (CECCANTINI, 2004).

Em meio a esse contexto de produção, destacam-se, entre outros autores, Odette de Barros Mott (1913-1988), Edy Lima (1924), Wander Piroli (1931-2006), Lygia Bojunga (1932), Stella Carr (1932), João Carlos Marinho (1935), Marina Colasanti (1938), Ana Maria Machado (1942), Mirna Pinsky (1943), Bartolomeu Campos de Queirós (1944), Sérgio Capparelli (1947). Com esses escritores, a literatura passa a entrar na década de produções cuja herança parte do estilo

lobatiano de construção literária. Ou seja, ao mesmo tempo em que ainda apresentam traços característicos de tendências literárias anteriores, contam também com um verdadeiro esforço renovador em suas obras, na tentativa de se adequar às características de seu público atual (COLOMER, 2003). As obras desse período procuravam, portanto, formar leitores integrados a uma sociedade alfabetizada e familiarizados com os sistemas audiovisuais. Tratava-se de crianças e de adolescentes típicos das sociedades contemporâneas a quem, segundo Colomer (2003, p. 174), "se destinam textos que refletem as mudanças sociológicas e os pressupostos axiológicos e educativos de nossa sociedade pós-industrial e democrática".

Em face dessas significativas mudanças, Beckett (1997) acredita que a evolução da literatura juvenil no cenário francês estava ligada a uma etapa mais madura e avançada de produção. Isto é, no momento estudado pela autora (início e final do século XX), os autores se sentiam capazes de produzir uma escrita mais límpida e mais bem desenvolvida esteticamente. Aliás, com essa evolução, os textos passaram a evidenciar uma crescente complexidade em relação aos outros produzidos em épocas anteriores. Com isso, há também um ganho de legitimidade na literatura destinada ao jovem leitor, pois ela busca, por meio de suas inovações, romper com o rótulo de uma literatura inferior, tornando mais tênues as fronteiras entre a literatura juvenil e a literatura geral. Para a estudiosa, as obras juvenis estão "longe de ser uma 'subliteratura', a verdadeira literatura para crianças é uma 'super-literatura', se assim se pode dizer, um gênero não menor, mas superior" (BECKETT, 1997, p. 257, tradução nossa)¹⁹. A estudiosa, portanto, ressalta que a literatura juvenil atingiu um estatuto superior quando comparada à produção literária de épocas anteriores. No entanto essas inovações não se restringiram ao cenário francês; elas também se fazem presentes nas produções contemporâneas brasileira e portuguesa.

Em um terceiro momento, com o início do século XXI e com repercussão até os dias atuais, as obras juvenis apresentaram uma mudança significativa na materialidade do livro. A inserção de ilustrações, de paratextos, de capas, de outros recursos gráficos e editoriais, valorizou tanto o texto literário quanto o próprio trabalho do escritor, além de atribuir à literatura juvenil um *status* de obra de arte. Esse novo formato ocorreu a partir de uma forte influência do pensamento pós-moderno, responsável por promover no sujeito urbano a busca de uma identidade mais autêntica e atual. Além disso, ligada à urbanização e à

¹⁹ "Loin d'être une 'sous-littérature', la véritable littérature pour enfants est une 'sur-littérature', si l'on peut dire, un genre non pas mineur mais supérieur."

demanda tecnológica, tal produção ganha estatuto literário em meio a essa diversidade de contextos que permitiu a formação de uma produção altamente heterogênea e diversificada. O caráter paradidático encontrado nas primeiras publicações destinadas ao público infantil e, posteriormente, ao juvenil é, portanto, preterido por essa nova fase de produção. Diante disso, as obras juvenis passam a fazer uso de representações e de recursos estéticos consagrados, ao mesmo tempo em que parecem marcar leitores específicos que vão sendo desenhados no decorrer do texto.

Diante disso, a literatura juvenil brasileira vem conseguindo atingir qualidade estética e maturidade, aspectos que foram e vêm sendo consolidados ao longo dos últimos vinte anos. Por meio dessa nova visão de literatura para jovens o número de autores tem se multiplicado em progressão geométrica e, com isso, a publicação de obras para essas faixas etárias ocorre em ritmo acelerado e frenético (CECCANTINI, 2004). Quando a atividade dos escritores de um determinado período se integra a um sistema, ocorre outro fator decisivo: a formação da continuidade literária, ou seja, da tradição, que é construída a partir da transmissão de algo entre homens, criando padrões que se impõem ao pensamento ou ao comportamento. Sem a tradição "não há literatura como fenômeno da civilização", seja ela produzida para leitores adultos, crianças ou jovens (CANDIDO, 1976, p. 18).

A partir daí a literatura brasileira destinada a esse público vem apresentando, ao longo dos anos (precisamente a partir de 1980), um alto padrão de qualidade em suas obras literárias. Isso motivou o aumento das produções e dos estudos a respeito da literatura juvenil e inseriu esse subsistema literário no âmbito nacional das premiações. Para que o Brasil passasse a ter essa rica e diversificada produção editorial para crianças e jovens, alguns fatores foram essenciais: a crescente multiplicação de leitores, o aumento da circulação das obras literárias, o surgimento de novas editoras e distribuidoras, a credibilidade de determinados prêmios existentes no País, a democratização dos programas de leituras espalhados pelo território nacional, a preocupação com a formação do leitor como parte integrante da formação da cidadania, o aumento das bibliotecas, o incremento das pesquisas acadêmicas na área da literatura para crianças e jovens. Todos, porém, atrelados à construção de livros com boa qualidade estética e, por sua vez, pertencentes ao mercado livreiro.

Muitos autores experientes e premiados, com reconhecimento de público e de crítica, entre eles Lygia Bojunga, Ana Maria Machado, Stella Carr, Joel Rufino dos Santos, Marcos Rey, Sérgio Caparelli, Ricardo Azevedo, garantem, ao lado de novos autores, uma produção

constante e com alta qualidade estética. O trabalho realizado por cada um deles tornou a história da literatura juvenil contemporânea brasileira repleta de obras com estilos bem definidos e com enfoques temáticos bem determinados.

Com o aumento das publicações a partir da década de 1960, surgem diversas instituições e programas destinados ao fomento da leitura, à recomendação e à premiação da produção literária para crianças e jovens. Entre os mais importantes encontramos: a *Fundação do Livro Escolar* (1966), a *Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil* (FNJIL, 1968), que não só incentiva a produção da literatura para crianças e jovens de qualidade, mas também seleciona e premia, anualmente, em dezoito categorias²⁰, os melhores livros pertencentes ao gênero infantil e juvenil, além de lhes garantir os selos de "Altamente Recomendável" e "Acervo Básico", instituídos pelo IBBY (*International Board on Books for Young People*) no Brasil; a *Câmara Brasileira do Livro* (CBL, 2003), que outorga, todos os anos, o *Prêmio Jabuti* a diversas categorias da produção literária nacional, entre elas, a Literatura Juvenil; o *Centro de Estudos de Literatura Infantil e Juvenil* (1973); a *Academia Brasileira de Literatura Juvenil* (1979). Todos contribuem para a divulgação dos autores tanto no cenário nacional quanto no cenário internacional, além de ser responsáveis pelo aumento do número de pesquisas que trabalham com as obras premiadas, auxiliando na legitimação artística desse campo literário.

Segundo Delbrassine (2006)²¹, a literatura juvenil não se liga apenas às obras publicadas para o jovem leitor, mas também ao sistema existente em torno dessa produção, em que há um mundo à parte em relação à literatura geral, ou seja: crítica especializada, livrarias específicas, eventos ligados à divulgação das obras e premiações. Com base nesses aspectos, a literatura produzida para o adolescente representa um campo específico que se encontra "fora do campo da literatura geral, mas em estreita relação com ele" (DELBRASSINE, 2006, p. 27, tradução nossa)²². O autor ainda ressalta que a base de formação das obras literárias juvenis é calcada na literatura para adultos, o que a faz funcionar como uma espécie de imitação da literatura geral, pois apresenta referências a seus padrões de produção, o que a torna uma espécie de "paraliteratura específica, mas

²⁰ As categorias premiadas pela FNLIJ são: Melhor Livro Infantil, Melhor Livro Juvenil, Imagem, Informativo, Livro de Poesia, Livro-Brinquedo, Teatro, Teórico, Reconto, Literatura em Língua Portuguesa, Tradução/Adaptação Informativo, Tradução/Adaptação Jovem, Tradução/Adaptação Reconto, Escritor(a) Revelação, Ilustrador(a) Revelação, Melhor Ilustração, Melhor Projeto Editorial.

²¹ Essa ideia tem base nos estudos formulados por Delbrassine em sua obra intitulada "Le roman pour adolescents aujourd'hui: écriture, thématiques et réception" (2006), que parte de sua tese de doutorado defendida em 2005.

²² "Un champ spécifique se constitue, en dehors du champ de la littérature générale, mais en étroite relation avec lui".

comparável" (DELBRASSINE, 2006, p. 31, tradução nossa)²³. Esse conceito diz respeito aos supostos critérios de valoração de uma determinada obra, que, ao ser comparada àquela vista como "maior", era considerada uma produção de formato mais facilitado para o jovem leitor. No caso da literatura juvenil, o processo de comparação era feito com as obras destinadas ao público adulto.

Entretanto, para que uma obra literária publicada para os jovens consiga o estatuto de arte e, ao mesmo tempo, seja capaz de chamar a atenção dos jovens leitores, ela deve estar preparada para criar uma interação profunda com o leitor, de forma que este possa refletir sobre sua própria realidade e possa transformá-la (TURCHI, 2004). Desse modo, ao analisarmos a literatura juvenil brasileira em seu pleno desenvolvimento estético percebemos a variedade de caminhos por ela percorridos em sua formação; temos cada vez mais um número significativo de autores experientes e premiados, com reconhecimento de público e de crítica, os quais possibilitam, ao lado de novos e interessantes autores, a construção de um campo cada vez mais crescente e de qualidade.

3.2 Formação do campo literário juvenil português

No enfoque conferido à sua vertente de formação portuguesa, a partir do término do regime militar português e da censura, em 1974, e, conseqüentemente, da abertura do País ao restante da Europa, criaram-se condições favoráveis para que aparecessem no contexto literário novos autores de literatura que viam na criança e no jovem o seu potencial destinatário. Logo após esse período histórico, houve grandes esforços para que a literatura infantojuvenil expandisse o seu olhar para outras questões que ampliassem o seu contexto de produção. Muitos escritores retomaram a publicação de suas obras, entre eles Matilde Rosa Araújo, Luísa Dacosta, Maria Alberta Menéres, António Torrado, Luísa Ducla Soares, além de outros que surgiram no cenário literário e crítico por meio de estudos a respeito dessa problemática.

Ademais, no decorrer de 1974 a Unesco determinou o *Ano Internacional do Livro Infantil* e, em 1979, o ano passou a ser considerado o *Ano Internacional da Criança*, fazendo que todas as atenções se voltassem para a leitura, o livro e a literatura infantil. Ainda em 1974, foram criados prêmios para essa categoria literária: o *Prêmio O Ambiente da Literatura Infantil*, disponibilizado pela Secretaria do Estado do Ambiente; o *Prêmio de Literatura Infantil da Associação Portuguesa de Escritores*; o *Prêmio Ano Internacional da Criança*, divulgado pela

²³ "une paralittérature spécifique mais comparable" [...].

Editorial Caminho; e, por fim, o *Prêmio de Teatro Infantil*, oferecido pela Secretaria de Estado da Cultura.

Ainda na década de 1970 em Portugal, João David Pinto Correia (1973) define a literatura juvenil como uma produção literária que se volta aos jovens entre doze e dezesseis anos. No entanto, as publicações destinadas a essa categoria leitora eram fundamentalmente práticas paraliterárias de imaginação, pois eram capazes de adequar a sua mensagem ao "horizonte do destinatário - e moldá-la em esquemas de códigos bem restritos que favoreçam a evasão nos seus momentos de *catarsis*, mas também de tranquilização pelo regresso à ordem" (PINTO CORREIA, 1973, p. 36). O autor a considera uma condição de *paraliteratura*²⁴, isto é, uma literatura marginal, periférica, dado que as obras veiculadas ao público adolescente passam a ocupar um lugar distante da produção literária considerada legitimada. É assim denominada porque apresenta uma série de associações a tipologias, a gêneros e a técnicas de fidelização do leitor, todas vinculadas à cultura de massa.

De acordo com Aguiar e Silva (1990, p. 73),

um texto inscreve-se no âmbito da paraliteratura, não porque possua reduzido ou nulo valor estético - carência de que compartilha com textos literários -, mas porque apresenta caracteres semióticos, nos planos semântico, sintático e pragmático, que o diferenciam do texto literário.

São, portanto, textos imprevisíveis e sem grandes novidades, com a correlativa degradação do seu valor estético, ao contrário do que acontece com o texto literário. Nessa perspectiva, a paraliteratura revela-se destituída dessa capacidade de inovação e de questionamento em relação aos seus códigos, uma vez que o estilo e a linguagem são precariamente codificados do ponto de vista retórico, poético e linguístico-literário. Ou seja, são ocasionados pela falta ou pelo excesso, bem como por uma vasta proximidade do coloquial ou trivial (PINTO CORREIA, 1973). Para o estudioso, portanto, as características da literatura infantil a tornam muito mais próxima das obras de valor literário, ao passo que a literatura

²⁴ Segundo o estudioso português em seu artigo "Paraliteratura: da acção ao sentimento" (2003), o termo "paraliteratura" como palavra portuguesa só existe na terminologia neológica dos estudiosos. Apesar disso, ele afirma que "utilizamo-la frequentemente, não tanto porque faz jeito (tal como se pode constatar pelas informações dos doutos teorizadores), mas sobretudo porque corresponde a uma realidade que se nos vem impondo desde há muito tempo" (PINTO CORREIA, 2003, p. 10).

juvenil, por apresentar uma maior propensão para a restrição dos códigos, aproxima-se dos textos da literatura marginal ou marginalizada.

No entanto não podemos esquecer que, ao longo do tempo, a quantidade de livros de qualidade que respondem aos interesses dos jovens leitores confirma a existência de uma verdadeira literatura juvenil, responsável por formar um campo literário autônomo²⁵ que garante a elas a concepção de "subsistema literário juvenil". Nele observamos não só aspectos que o diferem do campo infantil e adulto, mas também elementos que demarcam a essência da criação literária, como a literariedade, a liberdade criadora, o interesse da indústria em comercializar essas obras. Diante disso, o termo "paraliteratura", empregado em referência às primeiras produções juvenis da literatura portuguesa, não cabe de modo algum às obras juvenis atuais (brasileiras e portuguesas), pois nestas encontramos um sistema literário que possui continuidade e regularidade de produção e recepção, feita a partir de um "sistema de relações de produção, circulação e consumo de bens simbólicos" (BOURDIEU, 1996, p. 99).

Além disso, o subsistema juvenil é capaz de formar seu próprio cânone a partir de critérios estéticos que contam com instâncias de legitimação próprias e circuitos de produção, divulgação e consumo específicos que o diferem da literatura geral. A respeito da produção da literatura juvenil portuguesa, Blockeel (2001, p. 127) ressalta que, a partir da década de 1980, houve "um aumento espantoso de interesse pelos mais crescidos, os pré-adolescentes e adolescentes, e daí uma explosão na produção da literatura juvenil". As obras da literatura juvenil portuguesa alcançaram um alto nível estético (por exemplo, as obras de Alice Vieira), adquirindo o estatuto de literatura de *verdade*, vindo a afirmar-se como tal no decorrer das décadas seguintes. Assim, na atual realidade literária portuguesa, as concepções que marcam a literatura juvenil simplesmente como uma literatura marginal perdem o seu valor, uma vez que as produções de diversos autores, tais como Alice Vieira, António Mota, João Aguiar, Alexandre Honrado, Ana Saldanha, Afonso Cruz, Álvaro Magalhães, Cristina Carvalho, Hélia Correia, entre outros, têm cada vez mais obedecido ao cânone literário.

Em geral, esse perfil de paraliteratura conferido às primeiras produções da literatura juvenil em Portugal tem relação com alguns fatores que regem a sua própria origem literária. Ao analisar as formações das primeiras produções destinadas ao público jovem, Pinto Correia (1973) ressalta que as traduções de determinadas obras, entre elas, *As aventuras de Telémaco*,

²⁵ Afirmar que a literatura juvenil é um (sub)sistema autônomo significa dizer que a dinâmica social que rege a produção, a circulação, o consumo e a legitimação das obras juvenis funciona de forma paralela ao sistema infantil e adulto, ainda que os campos se influenciem mutuamente.

de Fénelon, constituíram em sua totalidade os primeiros *best sellers* juvenis. Algum tempo depois, outras traduções de obras clássicas juvenis, por exemplo, a *Vida e Aventuras admiráveis de Robinson Crusóe*, em 1817, e *O Robinson de doze anos - Histórias dhum jovem grumete abandonado numa ilha deserta*, de 1838, foram introduzidas na leitura cotidiana dos jovens portugueses. Ainda durante o século XIX, outras reedições de obras estrangeiras de autores como Mme Leprince de Beaumont, Pierre Blanchard, Daniel Deföe, foram inseridas no contexto da literatura juvenil portuguesa.

Anos depois, outras obras clássicas estrangeiras passam a ser editadas para o público jovem português, como *Cuore*, de Edmundo de Amicis, editada em 1887, e *As minas de Salomão*, de Rider Haggard, traduzida e recriada por Eça de Queiroz em 1891 (GOMES, 1997). No plano atual da época, essas obras estrangeiras eram uma alternativa possível de literatura para os jovens, pois eram quase inexistentes os livros direcionados para eles. No entanto, Pinto Correia considera que

os jovens portugueses podem encontrar grandes obras de literatura universal que lhe são dirigidas especialmente, não por os seus autores pensarem nos jovens quando as escreveram, mas por constituírem momentos privilegiados da manifestação literária da imaginação e da fantasia (PINTO CORREIA, 1973, p. 18-19).

Nesse contexto, adaptações de clássicos da literatura universal passaram a fazer parte do mercado português, ficando disponíveis ao jovem leitor, entre elas: *Ilíada*, *Odisseia*, *Eneida*, *Os lusíadas*, *A peregrinação*, *Artur, rei da bretanha e os cavaleiros da tábola redonda*, *A canção de Rolando*, *O Cid campeador e o Palmeirim de Inglaterra*, entre outros, produzidas a partir da década de 1930 (PINTO CORREIA, 1973).

Temos, nesse primeiro momento de produção, algo próximo ao que aconteceu no cenário brasileiro com a literatura infantil. No início houve uma produção demarcada por traduções e adaptações do universo europeu, que não enxergava o grupo leitor como leitores em potencial, motivo pelo qual não se preocupava com o tipo de literatura que lhes era fornecida.

Entretanto, segundo Gomes (1997), durante a década de 1950 surgiram as primeiras obras destinadas às crianças e aos adolescentes em Portugal. A coleção *Gente Grande para Gente Pequena*, produzida por Adolfo Simões Müller, era formada por biografias de importantes figuras da humanidade, como Marie Curie, Luís Vaz de Camões, Capitão Scott, as quais foram valorizadas pelas diversas descobertas que fizeram no decorrer de viagens ou

eventos de importância significativa para a história portuguesa. Com a publicação do livro *Céu aberto*, de Virgínia Castro e Almeida, em 1907, fundamentações a respeito do gênero juvenil, em formato de romance, começaram a se consolidar. Na década de 1920 surge no cenário português a escritora infantil Ana de Castro Osório, que inicia sua produção literária com adaptações de contos tradicionais, além de publicações de vários outros livros, todos direcionados ao público (pré)adolescente, entre eles, *Viagens aventurosas de Felícia e Felizardo*, 1922, e *Viagens aventurosas de Felícia e Felizardo no Brasil*, 1927. Em 1924 o escritor Aquilino Ribeiro publica *O romance da raposa*, que, segundo o próprio autor, foi destinado às crianças acima dos dez anos, pois era carregado de humor e de uma "autenticidade realista nos diálogos" (GOMES, 1997, p. 22).

Ao longo da década de 1930, outros nomes surgem no mercado literário para crianças e jovens, entre os quais o de Maria Lamas, que, sob o pseudônimo Rosa Silvestre, foi considerada, juntamente com Virgínia de Castro Almeida, fundadora de um gênero cujas narrativas eram mais ou menos longas (entre novela e romance), de perfil realista e "imbuídas de ideais patrióticos de progresso, instrução e trabalho" e protagonizadas por grupos de crianças ou pré-adolescentes (GOMES, 2001, p. 10-12). Além disso, outras publicações de Maria Lamas, como *A montanha maravilhosa* (1933), *Estrela do norte* (1934), *Brincos de cereja* (1935), novelas psicológicas de perfil sentimental, e *O vale dos encantados* (1942), levaram a autora a se tornar a primeira na criação de uma literatura para jovens em Portugal. Nesse mesmo momento histórico, a escritora Maria Archer publica seu livro de aventuras, intitulado *Viagens à roda de África: romance de aventuras infantis* (1938), que potencializa as produções literárias direcionadas ao jovem leitor, mas que não diminui ainda a escassez de obras e, consequentemente, o trabalho crítico sobre elas.

De acordo com Magalhães (2009), mesmo havendo inúmeras produções destinadas a atender o público adolescente em épocas posteriores, somente no início do século XX surgem autores realmente preocupados em retratar o universo juvenil no panorama literário português. Entre eles Trindade Coelho, Fialho de Almeida, Júlio Dinis, cujos trabalhos abordam questões sobre a adolescência como um momento da vida complicado na aprendizagem da arte de viver, como nas obras *A vida sinuosa* (1918), de Aquilino Ribeiro, e *A selva* (1930), de Ferreira de Castro. Na década de 1940, a publicação do livro neorrealista *Esteiros* (1941), de Soeiro Pereira Gomes, aparece como uma das principais produções literária lidas pelo público pré-adolescente.

Não surge com a intenção de ser uma literatura juvenil, porém, por ter sido recomendada pelos programas escolares, passou a ser altamente consumida pelos jovens leitores da época.

De acordo com Tomé (2013), a partir de 1950, com a chamada ditadura salazarista²⁶, uma Direção dos Serviços de Censura (Instruções sobre a Literatura Juvenil) estabeleceu uma restrição para obras portuguesas e estrangeiras direcionadas às crianças e aos jovens, bem como o lugar em que se podia lê-las. Esse impedimento impossibilitou a publicação de obras cujos temas fossem, por exemplo, o suicídio e as narrativas policiais, temas costumeiramente produzidos pelo gênero de aventura em todo o País. Com base nesse aspecto histórico-social, destacam-se nessa época, segundo Gomes (2001), algumas publicações, entre elas, *Mariazinha em África: romance para meninos* (1958), *Novas aventuras de Mariazinha* (1959), ambos da autora Fernanda de Castro, e o livro de contos *Uma mão cheia de nada outra de coisa nenhuma* (1955), de Irene Lisboa. Outras obras surgem entre as décadas de 1950 e 1960, a exemplo dos romances *Rapariga* (1949), *Companheiros* (1959) e *Dezoito anos* (1966), de Esther de Lemos, cujos enredos são construídos a partir de problemas próprios da juventude, tornando-se, ao longo do tempo, uma marca das produções da literatura juvenil (PINTO CORREIA, 1973).

Ao final da década de 1970, Blockeel (2001) aponta que a produção destinada ao público adolescente ainda era considerada escassa em Portugal. No entanto, com a publicação de obras da escritora Odette de Saint-Maurice, direcionadas, principalmente, às leitoras de classe média, tornou-se umas das autoras mais lidas entre os anos 60 e 70. Com seus livros divididos em "*romance de amor, romances para raparigas*", a autora acabou se tornando a introdutora na abordagem de determinados temas, típicos da época, a exemplo dos amores juvenis, constituídos no seio da família tradicional (PINTO CORREIA, 1973, p. 31). Entre os diversos títulos lançados por ela no mercado literário português citamos *Sou uma rapariga do liceu*, *Amigos*, *Colégio de verão*, *Férias grandes*, *Quinta de S. Boaventura*, além de outras obras constituídas em diversos volumes, como *Os filhos de Ana Margarida*, *As meninas do andar de cima*, *Setembro que grande mês* e *Nove mulheres e meia*, todos com excelente aceitação do público jovem.

No caso específico dessas obras produzidas em mais de um volume, Barreto (1998, p. 53) destaca que essas "séries juvenis oferecem uma visão de vida passadista, tradicional, datada,

²⁶ Salazarismo é uma das denominações do "Estado Novo" português que ocorreu entre 1933 e 1974. Foi considerado um regime político que pôs fim ao liberalismo em Portugal e inaugurou um período histórico de 41 anos de governo com base em ideologias fascistas, autocratas e corporativistas, que esteve sob o comando de Antônio de Oliveira Salazar durante 35 anos.

de um ponto de vista feminino num universo doméstico". Ou seja, com adolescentes protagonistas constituídas como seres em formação para se tornarem esposas submissas, mães dedicadas e perfeitas donas de casa. Para isso ocorrer, primeiramente elas devem ser educadas para serem respeitadas, obedientes, puras e prendadas, por isso essas obras se destinavam ao público feminino. Eram livros produzidos com a intenção de divulgar a doutrina e a ideologia do Estado Novo, apoiando-se no regime salazarista que pregava valores considerados fundamentais para a vida do ser humano: *Deus, Pátria e Família*. a partir dessas primeiras produções, outras com perfil literário semelhante surgem no mercado juvenil de modo mais acentuado (TOMÉ, 2013).

Ainda entre as décadas de 1960 e 1970, outras coleções de livros destinadas ao público juvenil aparecem em Portugal (TOMÉ, 2013). Trata-se da coleção denominada *Biblioteca da Juventude*, produzida pela Editora Verbo, e a coleção *Leituras Juvenis*, das Edições Salesianas. A primeira trabalhava com títulos estrangeiros e foi a responsável pela publicação da série *Viagens*, da escritora Margarida Castelo Branco, considerada precursora das séries de aventuras e mistérios em Portugal. A segunda coleção, além dos títulos estrangeiros, editava, também, inúmeras outras publicações de autores portugueses. Entretanto as obras desenvolvidas em série, mesmo tentando atingir de modo significativo os jovens leitores da época, eram ainda insuficientes e fracas no que tange à qualidade literária, principalmente à linguagem e aos seus conteúdos temáticos. Isso porque antes de 1974 havia poucas obras que não eram contos ou histórias pequenas, pois os escritores escreviam seus livros muitas vezes objetivando leitores com até doze anos (BLOCKEEL, 2001).

Nos anos seguintes, especialmente na década de 1980, as obras literárias juvenis passaram a ter novos formatos tanto na qualidade estética e literária quanto no número de edições que foram produzidas e lançadas, sendo denominada de "um período de ouro". Após a Revolução dos Cravos, ocorrida em 1974 e também conhecida como Revolução de 25 de Abril, houve um rompimento com as ideologias castradoras que permeavam a produção literária para jovens em épocas anteriores. Esse fato levou a um conjunto de condições políticas, econômicas, sociais, culturais que possibilitou a valorização da leitura e da produção literária dirigida às camadas mais jovens da população portuguesa (GOMES, 1999b).

A partir das mudanças realizadas no sistema educativo, a procura pelo livro aumentou de modo significativo; foram criadas novas condições para uma democratização cultural e para o acesso à educação (BLOCKEEL, 2001). Em face disso, as obras destinadas ao público

adolescente (antes escassas, pois as que eram produzidas se destinavam aos leitores com até doze anos) passaram a ser solicitadas pelas editoras com a intenção de preencher esse vazio que havia se construído na literatura portuguesa. Dessa forma, com as mudanças criadas logo após a Revolução de 25 de Abril, o romance para pré-adolescentes começou a ser desenvolvido dentro do cenário literário da época. Os temas começaram a abordar "problemas antes tabus, problemas cruciais dos dias de hoje, como a crise dos núcleos familiares, o desabrochar da sexualidade, os desejos de afirmação juvenil, a denúncia das desigualdades sociais e a luta contra a alienação na sociedade moderna" (BLOCKEEL, 2001, p. 127).

Nesse mesmo contexto, as produções literárias da autora Alice Vieira começam a ganhar destaque, dando novos e importantes direcionamentos para a construção do campo literário juvenil no País. Em 1979, a escritora lança o livro *Rosa, minha irmã Rosa*, que, um tempo depois, recebe o *Prêmio do Ano Internacional da Criança*, possibilitando "um salto em frente na literatura portuguesa de vertente juvenil" (BARRETO, 1998, p. 67). Com um estilo objetivo de escrita e abordando em suas obras temas atuais que buscam incitar a construção da identidade juvenil (desejos de afirmação juvenil, interação entre amigos e irmãos, descoberta da sexualidade, realidade de famílias monoparentais, confrontos e dúvidas em relação à solidão e à morte etc), sua produção literária se consagrou no cenário literário português. Ademais, o seu reconhecimento é marcado pelos inúmeros prêmios recebidos ao longo de sua carreira como escritora do campo infantojuvenil, por exemplo, o *Prêmio Hans Christian Andersen*, em 1996, e o *Prêmio Alemão da Literatura para a Juventude*, em 1998, ambos muito conceituados nessa categoria.

Ainda nesse mesmo contexto se destacam a produção e a publicação de narrativas de aventuras e mistérios que trabalham com a formação das relações afetivas entre o jovem e suas amizades, além de obras que abordam o cotidiano escolar (BLOCKEEL, 2001). A partir desses temas, as obras destinadas ao público adolescente ganham mudanças significativas e despertam, de modo inusitado, ao final da década de 1980, uma revolução no mercado livreiro, vindo a se tornar verdadeiros fenômenos editoriais. Nesse mesmo quadro, essas obras passam a ser produzidas em formato de coleção, causando ainda mais alterações positivas no panorama da literatura portuguesa. Com isso, segundo Blockeel (2001, p. 128), assistiu-se a uma "grande inovação no panorama literário, e o fenômeno tomou uma envergadura e uma vitalidade que ninguém esperava".

Entre as principais coleções publicadas durante esse período, a que mais se destaca é *Uma Aventura*, escrita por Ana Margarida Magalhães e Isabel Alçada, em 1982, pela Editora Caminho. Seguiu um modelo inglês de produção e foi dirigida exclusivamente ao público juvenil. Com o lançamento da coleção e seu sucesso imediato com o jovem leitor, ela se torna precursora no panorama da literatura juvenil portuguesa e responsável por estimular a criação de outras que seguiram o seu modelo de produção (GOMES, 1991). Entre os anos de 1982 e 1995, cerca de quatorze novas coleções surgem no cenário editorial português, todas sucessos comerciais (BLOCKEEL, 2001).

Nessa perspectiva, Tomé (2013, p. 121) destaca que outras coleções de narrativas, agora de tema histórico, também aparecem no processo editorial português, como é o caso de *Viagens no tempo*, de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, publicada em 1985, e os livros de Alice Vieira, entre eles: *A espada do rei Afonso*, de 1981, e *Este rei que eu escolhi*, de 1983. Outra famosa coleção desenvolvida nesse mesmo período foi *Contos da história*, publicada pela Editora Edinter, que apresenta uma série de livros, dentre os quais *O filho do trovão* (1991) e *O cavaleiro e o vento* (1991), de Alexandre Honrado; *O menino de Guimarães* (1991), de Natércia Rocha, *O guardião do templo* (1991), de Gabriela Moraes, *A família dos paladinos* (1991), de Alberto Oliveira Pinto, e *Três histórias (pouco) doces* (1992), de Augusto José Monteiro. Por fim, ainda no início dos anos 90, encontramos a coleção denominada *Grande Prêmio*, produzida pela Editora Verbo, com lançamentos de obras reconhecidas logo após sua publicação pela qualidade literária que apresentavam. Entre os livros publicados por essa coleção temos: *Eram férias e havia sol* (1990), de Violeta Figueiredo, *O vizinho misterioso* (1990), de Alexandre Honrado, *O brincos da Senhora da Peneda* (1992), de Maria Gabriela Bragança, *Histórias de Davidim* (1993), de Luís da Silva Pereira, *Os caçadores de cabeças* (1994), de Alexandre Honrado, *Três semanas com a avó* (1994), de Ana Saldanha (obra literária que recebe, um tempo depois, uma referência honrosa no *Prêmio Adolfo Simões Müller* e que revelaria uma das principais autoras do cenário juvenil do século XXI) etc.

Por meio da Editora Edinter, outros títulos e coleções da literatura juvenil contemporânea foram lançados até 1995, entre os quais se destacam o primeiro volume do livro *Úrsula, a maior* (1988), de Alice Vieira, *A bolsa amarela* (1989), da escritora brasileira Lygia Bojunga, *O rapaz de Louredo* (1985), *Pedro Alecrim* (1989), *Cortei as tranças* (1990), *Os sonhadores* (1991), *A terra do anjo azul* (1994), *A casa das bengalas* (1995), de António Mota. Além disso, após a Revolução de 25 de Abril até meados da década de 1990, muitas obras foram

lançadas em todo o País, fazendo desses livros grandes sucessos junto aos seus leitores adolescentes (GOMES, 1997). Essas obras promoveram o surgimento de escritores consistentes que, com o passar do tempo, tornaram-se referências no mercado juvenil português não apenas em relação à venda de obras, mas também em relação a premiações locais e internacionais (TOMÉ, 2013).

Algumas premiações para essa categoria literária em Portugal são responsáveis por promover as obras literárias juvenis e, conseqüentemente, suas leituras. Eis algumas: *Prémio Nacional de Ilustração* (atribuído pela DGLB: destina-se a valorizar a ilustração de livros de recepção infantil e juvenil); *Prémio Branquinho da Fonseca de Literatura para a Infância e Juventude* (oferecido pela Fundação Calouste Gulbenkian e pelo Jornal Expresso em duas modalidades: obras de literatura para a infância e obras de literatura para a juventude); *Prémio Literário Maria Rosa Colaço* (oferecido anualmente desde 2006 pela Câmara Nacional de Almada, cujo objetivo é diferenciar uma obra original na categoria de literatura infantil e outra na categoria juvenil). Além dessas premiações, há também aquelas de valor internacional, que também incluem obras da literatura juvenil portuguesa. Dentre elas citamos: *Prémio Hans Christian Andersen Award* (Prêmio de Literatura Infantil, Juvenil e Promoção da Leitura); *Prémio Bolonha Ragazzi Award* (prêmio anunciado e entregue durante a Feira do Livro Infantil de Bolonha); *Prémio Ibero-Americano SM de Literatura Infantil e Juvenil* (premia a trajetória de escritores ibero-americanos da literatura infantil e juvenil), Prêmios *Literários do Salão do Livro e da Imprensa para a Juventude de Montreal – Paris* (premiações de edições destinadas à infância e à juventude em diferentes categorias).

Por meio dessas inúmeras transformações sofridas pela literatura juvenil portuguesa ao longo do tempo, a partir do século XIX ela passa a ser alvo de diversos estudos que contribuem de modo significativo para que haja cada vez mais a valorização desse subsistema na sociedade atual. Com base nesse breve levantamento histórico a respeito da formação do campo literário juvenil brasileiro e da sua vertente portuguesa, passamos a analisar os elementos fundamentais da estrutura textual das narrativas juvenis contemporâneas previamente selecionadas, as quais abrangem o período compreendido entre 2001 e 2016.

Essa primeira etapa do procedimento analítico analisa esses elementos formadores da tessitura textual das obras brasileiras e portuguesas no que tange as suas especificidades narrativas, linguísticas e literárias, relacionando-as com um leitor modelo inserido em uma fase

específica de desenvolvimento, já que ele, nessas narrativas, transforma-se em elemento estrutural, fazendo parte da própria construção da obra.

Em seguida, estabelecemos um cotejo entre as produções literárias dos dois países com amparo nas teorias da Literatura Comparada, a partir das quais propomos um diálogo não apenas entre as literaturas e as culturas, mas também entre as possíveis relações entre as obras, analisando os temas, as formas e os estilos nelas empregados.

4 NARRATIVAS JUVENIS BRASILEIRAS

O *corpus* de análise é composto por 7 narrativas juvenis brasileiras e 7 portuguesas, todas indicadas e/ou premiadas na categoria juvenil. Os critérios de análise consideram a forma como se constrói o tema a respeito da formação da identidade juvenil a partir de outros importantes subtemas, entre eles: homossexualidade, distopia, violência, relações familiares, descobertas afetivas e sexuais. Além disso, com base nas transformações pelas quais passou esse subsistema ao longo do tempo (transformações estas que têm aproximado essas obras do que consideramos arte literária), analisamos como cada autor constrói a tessitura narrativa de suas produções.

4.1 Autores e narrativas juvenis brasileiras

O nosso critério para a seleção dessas 14 obras levou em consideração a relevância atribuída ao trabalho de cada um dos escritores na constituição e na legitimação do subsistema literário juvenil brasileiro ao longo do tempo. Ademais, essas publicações incentivaram a leitura e a formação da capacidade crítica de cada um dos jovens leitores por meio do amadurecimento emocional, social e cognitivo.

Laura Bergallo, nascida no Rio de Janeiro em 1958, foi jornalista, publicitária e escritora de vários livros na categoria juvenil, publicando ao todo vinte e três livros em sua carreira literária, alguns dos quais contemplados com importantes premiações: *A Criatura* (Prêmio Adolfo Aizen, 2006), *Alice no espelho* (Prêmio Jabuti, 2007). Além dessas, outras obras foram selecionadas para integrar catálogos nacionais e internacionais: *Operação buraco de minhoca*, escolhido pelo *Programa Mais Cultura* do Governo Federal para fazer parte do *Programa Nacional Biblioteca da Escola 2011* (PNBE, 2011), *Jogo da memória*, selecionado para o Bologna's Children Book Fair 2011, recebendo o "Selo Altamente Recomendável" da FNLIJ, em 2011, *O fazedor de borboletas*, escolhido para fazer parte do *Bologna's Children Book Fair 2014*.

O livro juvenil *Alice no espelho* (Edições SM, 2005) apresenta um tema muito típico do universo juvenil: a ditadura da beleza. A história tem como personagem principal a adolescente Alice, de quinze anos, que sofre com transtornos alimentares (anorexia e bulimia) e com a ausência do pai, chegando a ser internada inconsciente. Durante o coma, a personagem se vê

em um lugar onde os padrões de beleza são deixados de lado e cujas pessoas abrem mão das transformações (processos cirúrgicos) que as tornam cópias de modelo considerados ideais. Ainda durante o coma Alice conhece Ecila, uma menina gordinha que não cede aos padrões considerados perfeitos e se recusa a realizar qualquer tipo de transformação. O contato entre as duas promove, no final, a descoberta de Alice, que se vê diante da necessidade de procurar ajuda para tentar se curar dos transtornos com a aparência.

Jorge Miguel Marinho nasceu no Rio de Janeiro, em 1947, e logo passou a residir em São Paulo. Graduado em Letras pela Universidade de São Paulo (USP) e pós-graduado em Estudos Literários pela mesma instituição, foi, por trinta anos, professor de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira nos Ensinos Fundamental e Médio em colégios públicos e particulares. Posteriormente se tornou professor universitário, além de roteirista, ensaísta, ator e escritor de literatura infantojuvenil. Premiado por algumas de suas produções, recebeu, pelo livro *Lis no peito: um livro que pede perdão*, os prêmios pela CBL (2006), o *Prêmio Jabuti* de melhor livro e projeto gráfico, o *Prêmio Orígenes Lessa* pela FNLIJ de melhor livro juvenil do ano de 2006, o "Selo Altamente Recomendável" da FNLIJ (2006), entre outros.

Lis no peito: um livro que pede perdão (Biruta, 2005) trata da história do adolescente Marco César, narrada por um amigo a pedido da própria personagem. A narrativa revela a todos o crime que o protagonista cometeu e, também, dá informações ao leitor para que este possa dar o seu julgamento sobre o fato, já que nem mesmo o garoto tem certeza de sua culpa ou inocência. A obra é uma homenagem à escritora modernista Clarice Lispector, cujas obras Marco César redescobre ao longo da narrativa. Aliás, as citações retiradas das obras clariceanas funcionam como um intertexto que dão sustentação para a sua própria história. Ao longo da trajetória do protagonista temos o relato de diversos momentos por ele vividos, como o primeiro amor (pela adolescente Clarice), a culpa pelo suposto crime, o perdão, a superação dos atos cometidos de maneira impensada, tudo na tentativa de encontrar e de construir a sua própria identidade.

Caio Riter nasceu em 24 de dezembro, em Porto Alegre, Rio Grande do Sul. É Bacharel em Comunicação Social, licenciado em Letras e, também, Mestre e Doutor em Literatura Brasileira pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Em seu acervo literário encontramos publicações de livros infantis e juvenis, de contos e de antologias, grande parte premiada no Brasil e no exterior. Com uma variada produção literária, o escritor recebeu diversos prêmios, entre eles, o *Prêmio Orígenes Lessa* (Fundação Nacional do Livro Infantil e

Juvenil - 2007), o "Selo Altamente Recomendável" (FNLIJ – 2007), o *White Ravens* (Alemanha - 2007), o 1.º Prêmio Barco a Vapor (Edições SM – 2005) e foi finalista do Prêmio AGES - Livro do ano (2007). Atualmente é professor de Língua Portuguesa e de Redação, além de ministrar oficinas literárias de narrativa e de Literatura Infantil por todo o País.

A narrativa juvenil *O rapaz que não era de Liverpool* (Edições SM, 2006), dividida em seis capítulos, narra a história do adolescente Marcelo, que descobre ter sido adotado. A descoberta desse segredo faz que ele entre em profundo conflito consigo mesmo e com seus familiares, pois passa a acreditar que viveu uma mentira ao lado das pessoas que ele mais amou e a questionar quem é e sua verdadeira origem. Ele e o pai são fãs d'*Os Beatles*, e a famosa foto da banda - na qual os quatro integrantes aparecem caminhando em sequência em uma faixa de pedestres - é recriada pelo garoto no computador, transformando-se em uma foto de família, com os rostos dos cinco membros: Pedro Paulo (pai), Inês (mãe), Marcelo, Maria e Ramiro (irmãos). Essa a razão pela qual o autor escolheu esse título para a obra.

Joel Rufino dos Santos nasceu no Rio de Janeiro e trabalhou em diferentes áreas como historiador, professor e escritor de literatura para crianças, jovens e adultos. Com grande relevância para os estudos culturais africanos no País, participou no desenvolvimento da revolucionária coleção de livros didáticos *História Nova*. Além disso, produziu outras expressões escritas, como romance histórico, peças teatrais, roteiros para televisão e literatura infantil. Autor de mais de vinte livros, publicou ficção e não ficção, entre eles, ensaios, artigos, participações em coletâneas. Como autor de livros para o público infanto-juvenil recebeu diversos prêmios e foi duas vezes finalista do Prêmio Hans Christian Andersen, considerado o Nobel da literatura para crianças e jovens.

Com um enredo histórico situado no final da Segunda Guerra Mundial, *O barbeiro e o judeu da prestação contra o sargento da motocicleta* (Moderna, 2007) narra a trama de diversas personagens de modo paralelo, em meio ao fim do regime militar brasileiro, no decorrer do Estado Novo. Após esse momento no Brasil, um clima de esperança e de paz mundial toma conta dos corações das personagens, já que ninguém mais sofreria por problemas de cor, de religião, por maneiras diferentes de pensar, de sentir. Em meio a esse contexto, Albino, filho de uma comerciante da região, espalha um boato de que Isaque, um judeu que vive por aquelas bandas, possui um pedaço de sabão feito de seus próprios pais, produzido pelos nazistas durante o assassinato deles. Mesmo tendo ouvido sobre os horrores provocados pela guerra, toda a cidade e o Morro da Mineira ficam estarelecidos e acabam desconfiando do fato. O judeu, porém,

promete mostrar o sabão a todos na condição de que a cidade pague as prestações que lhe devem pelos imóveis alugados, fato que jamais ocorrerá. O boato aumenta quando um barbeiro resolve dizer a todos que já viu o tal sabão, aumentando ainda mais a curiosidade de toda a população.

Luiz Bras, pseudônimo usado pelo escritor Luiz Brasil, nasceu em 1968, em Cobra Norato, no Mato Grosso do Sul. Ficcionalista e coordenador de laboratórios de criação literária, também é roteirista de histórias em quadrinhos e desenhos animados. Entre os livros publicados destacam-se *Distrito Federal* (Rapsódia, 2014) e *Sozinho no deserto extremo* (Romance, 2012).

Tereza Yamashita nasceu em 1965, em São Paulo. Sempre trabalhou com a produção de livros, como designer gráfica, projetando capas e projetos gráficos para coleções e produções de todos os tipos. Publicou, em coautoria com Luiz Bras, algumas obras: *Bia olhos azuis*, *Dias incríveis*, *Nosso gato desbotado*, *Pituca e a chuva*, *Tudo muda: todo mundo, o mundo todo*, *Poção da vida*, *A última guerra*, *Família fermento contra o supervírus de computador*, *A menina vermelha*, *Ganhei uma menina!*, todos na linha infantil e infantojuvenil.

A última guerra (Biruta, 2008) narra a história do adolescente Miguel, que fatidicamente vivencia uma situação de guerra. No decorrer do enredo, o leitor acompanha a trajetória do garoto, que se vê sozinho após bombas terem destruído não apenas a sua cidade, mas também a sua família. De forma rápida, a narrativa vai se desenrolando a partir da perspectiva do protagonista, que passa a maior parte do tempo tentando sobreviver no que restou do lugar onde vive. Ao fugir dos soldados que estão por todos os lugares, conhece Ferreira Bueno, personagem que demonstra comportamentos estranhos, como se o holocausto o tivesse prejudicado psicologicamente. Entretanto, ao unir-se a ele, o adolescente tem uma grande surpresa, pois Ferreira Bueno pode ter a chave para que tudo volte a ser como era antes. Ao final da trama, o leitor tem uma surpresa marcada pela reviravolta na situação dramática da personagem principal.

Rodrigo Lacerda nasceu em 1969, na cidade do Rio de Janeiro. Além de atuar como escritor literário também trabalhou como editor, tradutor, professor e historiador brasileiro. Durante sua carreira de editor integrou a equipe de algumas importantes editoras nacionais, entre elas: Nova Fronteira, Editora da Universidade de São Paulo (Edusp), Nova Aguilar e Cosac & Naify. Como escritor recebeu alguns prêmios por suas produções destinadas ao público infantojuvenil, como o *Prêmio Jabuti*, prêmios da Academia Brasileira de Letras, Portugal Telecom, prêmios da FNLIJ e da Biblioteca Nacional.

O fazedor de velhos (Cosac & Naify, 2009) conta a história do adolescente Pedro, um estudante do curso de História que está em crise existencial. Pedro, o narrador protagonista, questiona se a carreira de historiador é realmente a melhor escolha a seguir. Em meio a essa dúvida, busca encontrar sua verdade interior e, para ajudá-lo em suas descobertas, tem auxílio de um renomado historiador, por ele chamado de seu "mestre". Ao longo da narrativa o leitor se depara com algumas desilusões e ilusões criadas pela personagem, ligadas, muitas vezes, ao papel dos pais na formação dos filhos, ao papel da literatura na vida de cada leitor e, também, ao papel da sociedade em nossa formação como indivíduos. Para que Pedro consiga sanar suas dúvidas, o historiador Nabuco o submete a vários testes, com o objetivo de fazê-lo descobrir novas paixões e algumas respostas para as suas inquietações. Com isso, a identidade do jovem vai sendo levemente formada aos olhos do leitor.

Menalton Braff nasceu em Taquara, Rio Grande do Sul, em 1938. Formado em Letras, foi, por um tempo, professor de Literatura Brasileira na Universidade São Judas, em São Paulo, lugar em que escolheu para morar. Durante sua experiência como professor e enquanto terminava o curso de pós-graduação em Literatura Brasileira, preparou o lançamento de seu primeiro romance, *Janela aberta*, destinado ao público adulto. Em abril de 2003, lançou-se na produção literária juvenil com a obra *A esperança por um fio*, editada pela Ática. A partir dessa primeira obra na categoria juvenil, outras foram lançadas e garantiram ao escritor mais de uma indicação para o *Prêmio Jabuti*, entre elas, *Muralha de Adriano*, finalista em 2008, e o *Prêmio São Paulo de Literatura* e Menção Honrosa do *Prêmio Casa de las Américas*. Em 2016, conquistou o "Selo Altamente Recomendável" (FNLIJ) com o livro *Castelo de areia*.

O livro *Castelo de areia* (Moderna, 2015) conta a história de Ricardo e Arnaldo, dois adolescentes que se conhecem quando o primeiro se muda com sua família para uma cidade do interior, por conta da transferência do pai, que é gerente de banco. Na nova escola, Ricardo conhece Arnaldo, colega de turma do primeiro ano do Ensino Médio, com quem faz amizade rapidamente. Ambos desenvolvem um laço afetivo muito forte e, juntos, vivenciam várias situações, como passeios pela cidade, estudos em grupo, brincadeiras, entre outras situações típicas dos adolescentes que vivem no interior. Entretanto Ricardo percebe que está apaixonado pelo melhor amigo, que, apesar de gostar muito dele, demonstra um sentimento pela amiga Dolores. Surge, assim, um triângulo amoroso ao longo do enredo, até que os garotos resolvem conversar abertamente sobre o assunto, deixando claro seus sentimentos.

4.2 Estrutura e materialidade gráfica das narrativas

Segundo Barthes (1985), a narrativa está presente em todos os tempos, em todos os lugares, em todas as sociedades, pois ela se inicia a partir da própria história da humanidade. A capacidade de narrar é um aspecto imanente aos seres humanos, pois estamos frequentemente narrando fatos dos quais participamos ou não, ou sobre os quais apenas ouvimos falar. Uma narrativa representa uma sequência de acontecimentos interligados, reais ou ficcionais, construídos por meio da linguagem e, de modo mais particular, por meio da linguagem escrita. As obras narrativas existentes são muito diversas, assim como o são os seus meios de propagação. Trata-se de produções, que vão desde lendas e mitos - reproduzidos ainda hoje de maneira oral - até contos, crônicas, romances, quadrinhos, novelas, jogos eletrônicos, filmes, entre muitas outras que fazem parte do nosso cotidiano.

A estrutura da narrativa tradicional deve apresentar cinco elementos essenciais, sem os quais ela não se constrói. Entre eles citamos os acontecimentos (sem os quais ela não pode ser contada); o tempo (indica que os eventos são marcados por estados que se transformam sucessivamente); o espaço (aspecto intrínseco do texto narrativo, visto que nele se situam os eventos e os personagens); as personagens (responsáveis por viver esses fatos em um determinado tempo e espaço(s) demarcado(s)); e, *a priori*, um narrador (que transmite a história, fazendo a mediação entre ela e seus possíveis receptores). Dessa forma, a narrativa pode ser ao mesmo tempo uma história (*diegese*) e um discurso, já que ela evoca uma certa realidade (ou imitação dela - *mimesis*), a partir de acontecimentos que ocorrem em um espaço-temporal, vividos por personagens que, desse ponto de vista, confundem-se com os da vida real (TODOROV, 1973). Por fim, ela pode vir a ser considerada um discurso, por existir um narrador que relata a história para um leitor que a recebe.

Entretanto a narrativa contemporânea pressupõe uma estrutura na qual os fatos são emaranhados de tal modo que disfarçam os elementos sucessivos, dando origem a novas relações textuais a partir das diferentes formas de construir os elementos narrativos. Com isso, segundo Benjamin (2004, p. 205), ocorre a perda dessa linearidade, que leva o narrador a criar universos autônomos, os quais se distanciam da comunicação imediata e acreditam em um formato narrativo que "não transmite o puro em si como a informação, pois é uma forma artesanal de comunicação". Nesse sentido, a narrativa se constrói a partir de uma *diegese*, cujos múltiplos papéis do narrador funcionam como um tipo de provocação ao leitor, já que há uma

tentativa, por parte deste último, de buscar uma informação que, na verdade, não se pode alcançar. A história, por sua vez, deixa de ser o elemento que mais interessa ao escritor/narrador para dar lugar ao modo como as personagens atuam; o leitor é preso pelos instantes de sentidos que consegue captar dessa nova estrutura fragmentada e repleta de finais inconclusos.

A partir desses pressupostos a respeito dos novos traços que a narrativa contemporânea comporta, passamos à verificação de como as estruturas da narrativa tradicional estão dispostas na produção juvenil. Tendo em mente que é por meio da voz narrativa que os acontecimentos passam a ser conhecidos e interpretados pelos leitores, essa verificação se inicia pela construção do narrador nas obras brasileiras e portuguesas selecionadas. Em seguida prosseguimos com os demais elementos, com a análise da ambientação e das personagens, bem como da construção do projeto gráfico-editorial, da linguagem e, por fim, da temática trabalhada nessas obras. Analisamos esta última separadamente e com base em cada autor e seu respectivo país; posteriormente, cotejamos essas produções a fim de identificar relações de proximidade ou não.

4.2.1 Linguagem

Para Fiorin (1998, p. 51), o conceito de língua surge a partir da concepção da sociolinguística, que a define como "intrinsecamente heterogênea, múltipla, variável, mutante, instável e está sempre em desconstrução e reconstrução". Ao contrário de um produto pronto e acabado, a língua é um processo, um fazer-se permanente e nunca concluído; apresenta um caráter eminentemente social, pois é construída a partir de uma determinada sociedade, de acordo com o lugar, a classe social, a faixa etária dos falantes, sua época, seus costumes.

Há tantas variedades linguísticas quanto existem grupos sociais que compõem uma comunidade de fala. Essa variação pode ocorrer de modos diferentes, inclusive no interior de um único grupo social. No entanto não é aleatória, fortuita ou caótica; ao contrário, apresenta-se organizada e condicionada por vários fatores. Essa heterogeneidade ordenada tem a ver com a característica própria da língua: o fato de ser altamente estruturada e, sobretudo, um sistema que possibilita a expressão de um mesmo conteúdo informacional por meio de regras diversas, todas igualmente lógicas e com coerência funcional. É um sistema que proporciona aos falantes todos os elementos necessários para a sua plena interação sociocultural.

No que tange à literatura e, conseqüentemente, à linguagem literária, esta, segundo Barthes (1978), é considerada desatrelada de um sistema de poder, pelo fato de que ela não

necessita de regras de estruturação para se fazer compreender. Diferentemente da linguagem cotidiana - que precisa se adequar a estruturas linguísticas para que ocorra uma perfeita comunicação -, a linguagem literária não cumpre regra fixa. Ou seja, o autor não é obrigado a enquadrar seus pensamentos nas estruturas linguísticas; ele é livre para escolher e criar uma estrutura própria que lhe permita expressar suas ideias e seus sentimentos; busca construir o texto conforme seus desejos, conferindo novos significados e valores ao seu discurso artístico por meio de diferentes representações oferecidas pelas palavras, que assumem vida própria a partir da multiplicidade de sentidos registrada por elas (BARTHES, 1978).

Segundo Candido, a literatura se exprime

por meio da estilização formal da linguagem, que propõe um tipo arbitrário de ordem para as coisas, os seres, os sentimentos. Nela se combinam um elemento de vinculação à realidade natural ou social, e um elemento de manipulação técnica, indispensável à sua configuração, e implicando em uma atitude gratuita (CANDIDO, 1972, p. 53).

A linguagem literária é capaz de criar novos universos (baseados ou inspirados na realidade) que mantêm uma ligação com a realidade natural, fazendo que o leitor, por meio da leitura e com base nas suas vivências pessoais, reconstrua o universo simbólico que as palavras encerram. Dessa forma não há como conceber a literatura como uma arte que se desinteressa de toda a relação com a linguagem, pois a utiliza como um meio para "expressar a ideia, a paixão ou a beleza" e, assim, auxiliar no processo de humanização do leitor (BARTHES, 1978, p. 18).

A linguagem literária, diferentemente da linguagem científica, é capaz de estabelecer uma nova ordem para as coisas representadas, mantendo uma ligação com a realidade natural. Isto é, mesmo ela criando novos universos significativos, estes são desenvolvidos e inspirados com base na realidade da qual o autor faz parte. A linguagem se torna literária quando ocorre a formação de um espaço de interação, de subjetividade, construído pelo autor e pelo leitor, que ultrapassa "ao imediatismo, à predictibilidade e ao estereótipo das situações e usos da linguagem que configuram a vida cotidiana" (LAJOLO, 1981, p. 38). O que realmente sistematiza a natureza literária de um texto é, portanto, a relação que as palavras estabelecem com o contexto e com a situação de produção e de leitura (LAJOLO, 1981).

Nesse sentido, é inegável a importância da linguagem na elaboração de um texto literário, pois sua originalidade reside na aproximação e nos inúmeros traços com a realidade de cada leitor. Além disso, é capaz de representar não só pensamentos e ações, próprios e

alheios, mas também de comunicar ideias e intenções de natureza diversa. Assim, o leitor constrói novas maneiras de compreender o mundo e de criar novas representações sobre ele. Nesse contexto, a linguagem trabalhada na narrativa juvenil atrai o público leitor, tornando-se um instrumento indispensável para que ele tenha contato com a verossimilhança.

Em relação às narrativas juvenis brasileiras do *corpus*, optamos por aquelas cuja construção da linguagem tem papel fundamental na aproximação do jovem leitor com o universo ficcional. Para tanto, analisamos o contexto linguístico levando em consideração tanto as mudanças que a língua sofreu e vem sofrendo com o passar do tempo quanto o contexto pós-moderno, que contribui para que ocorram essas transformações na língua, entre eles: estrangeirismos, neologismos, gírias, influência dos meios digitais e tecnológicos (internet e celulares). Ademais, como comparamos narrativas juvenis brasileiras e portuguesas, identificamos, também, as mudanças lexicais da língua portuguesa que representam as diferenças histórico-culturais entre Brasil e Portugal. Trata-se de elementos cada vez mais inseridos nas produções destinadas ao público juvenil, familiarizando com o seu próprio universo linguístico.

Em *Alice no espelho*, de Laura Bergallo, a linguagem busca dar a impressão de uma dicção juvenil a partir da aproximação com a oralidade²⁷. A opção pela linguagem mais prosaica ocorre, principalmente, no decorrer dos discursos diretos, utilizados pelo narrador para dar voz às demais personagens: "– Você sabe por que se chama Alice? - perguntou uma vez e respondeu antes que ela pudesse falar: – Por causa da Alice, ora. A do país das maravilhas" (BERGALLO, 2005, p. 10). Como a narrativa tem aspectos intertextuais com as obras *Alice no país das maravilhas* e *Alice através do espelho*, de Lewis Carroll, há, no decorrer do enredo, diversos fragmentos dispostos em itálico, os quais foram retirados de ambos os livros. Esses trechos são encontrados em meio ao enredo, assim como no início do primeiro capítulo, como uma forma de citação que direciona o jovem leitor ao assunto que será tratado no decorrer da ação: "Criança da frente pura e límpida e olhos sonhadores de pasmo! Por mais que o tempo voe e ainda que meia vida nos separe, irás por certo acolher encantada o presente de um conto de fadas" (BERGALLO, 2005, p. 9). Os fragmentos dos livros de Carroll surgem na história todas as vezes em que a protagonista Alice, uma adolescente de 15 anos, recorda-se do pai, que adorava os livros

²⁷ Ainda que a literatura permita a criação de novos universos, esses são baseados, ou inspirados, na realidade da qual o escritor participa. Daí a afirmação, segundo Candido (1972), de que a literatura é vinculada à realidade, mas dela foge por meio da estilização de sua linguagem.

de Carroll e que costumava lê-los para a filha antes do divórcio: "Pelo pouco que a esta altura já conhecemos dela, Alice nunca teria cara de enfrentar a fúria que a simples menção ao pai causaria naquelas duas: *Cortem-lhe a cabeça!*" (BERGALLO, 2005, p. 15); "*A Rainha de Copas fez várias tortas, todas numa só fornada. O Valete de Copas furtou as tortas e não deixou sobrar nada! Era o que possivelmente o pai recitaria se estivesse lá para ver aquela cena espantosa*" (BERGALLO, 2005, p. 34).

Outro aspecto importante é a inserção de elementos que reproduzem a fala típica dos programas televisivos nos capítulos intitulados "Na última moda" e "Trocando de lado". Obcecada com a aparência física, no primeiro capítulo Alice acompanha uma reportagem pela Televisão sobre *Moda Show*, cuja locutora narra um desfile de modas, de estilistas importantes e de modelos extremamente magras: "O Moda Show, festival que reúne em São Paulo as maiores personalidades do mundo fashion, apresentou ontem desfiles dos estilistas brasileiros Alex Bianco, Samara Jeanine e Beth Toledo" (BERGALLO, 2005, p. 49). No outro capítulo, a protagonista acompanha uma notícia de um telejornal matinal, que trata dos novos termos para a famosa transformação a que os jovens devem se submeter ao completarem 16 anos: "A Associação dos Cirurgiões Plásticos entrou ontem com um requerimento na Comissão de Projetos Prioritários do Governo reivindicando a antecipação da idade para a realização da transformação. [...]" (BERGALLO, 2005, p. 97). Essa passagem ocorre quando Alice entra simbolicamente no espelho por meio de um sonho e passa a viver em outra realidade, na qual as pessoas são obrigadas a mudar a sua aparência na adolescência com o objetivo de permanecer sempre lindas e jovens.

Em *Lis no peito: um livro que pede perdão*, de Jorge Miguel Marinho, a sequência narrativa apresentada por um narrador homodiegético (3.^a pessoa, que participa da história) trabalha com uma linguagem de perfil simbólico e fragmentado. Com estruturas linguísticas bem elaboradas, o narrador dialoga constantemente com o leitor a respeito da vida do adolescente Marco César, personagem principal da trama. Entretanto, durante as falas das demais personagens (principalmente do protagonista), as quais são dispostas na narrativa pelo discurso direto ou simplesmente por aspas, notamos a utilização de determinadas expressões típicas do linguajar coloquial, por exemplo, as gírias: "Sou complicado, não tenho quase nada para dar, às vezes nem sei se existo morrendo de medo de existir. Queria muito sentir que pertenço a alguma coisa nessa meleca de vida [...]" ; "Às vezes eu acho você fora do mundo, careta, pé no saco. [...]" (MARINHO, 2005, p. 35-36).

Outra forma de discurso no desenrolar do enredo é o de caráter confessional, por vezes emotivo, em que o narrador relata ao leitor momentos importantes vividos por Marco César, entre eles, a descoberta do primeiro amor, a fúria, a traição, a violência. Assim, ao tentar retratar de modo mais realista e imparcial a intimidade e os sentimentos desse jovem, a linguagem vai sendo moldada para apresentar ao leitor como os fatos ocorreram:

Eu não tenho outra saída, preciso acreditar no que ele me mostrou. E, para dizer a única verdade, aqui nada é certo, tudo fica por conta do acaso, é a história que se confessa por ela mesma e quem condena ou absolve somos todos nós (MARINHO, 2005, p. 17).

A garota que Marco César esperava ainda não tem nome. De fato, ela ainda não existia de corpo presente para ele e é bom que não se antecipe para nós. Prefiro mostrar para você Marco César assim, acontecendo por instantâneos, a história se abrindo e se contando como um vôo em espiral, nada em linha reta (MARINHO, 2005, p. 42).

Se eu tivesse que escolher uma frase para definir Marco César antes de ele conhecer Clarice, seria essa: o que vai acontecer agora agora agora? Era um rapaz feito de tensão e expectativa, sempre esperando que a vida fosse chegar, mas o que chegava não era a vida imaginada e nem ele sabia que era preciso entrar na vida para ela acontecer (MARINHO, 2005, p. 84).

Ademais, ao longo da trama Marco César se torna leitor de Clarice Lispector, que é citada diversas vezes em fragmentos retirados de algumas de suas obras, o que cria uma certa fusão entre a história que está sendo narrada e o discurso clariceano: *Tenho certeza de que no berço a minha primeira vontade foi a de pertencer. Por motivos que aqui não importam, eu de algum modo devia estar sentindo que não pertencia a nada e a ninguém. Nasci de graça* (MARINHO, 2005, p. 94)²⁸; *Quem sabe se comecei a escrever tão cedo na vida porque, escrevendo, pelo menos eu pertencia um pouco a mim mesma. O que é um fac-símile triste* (MARINHO, 2005, p. 99)²⁹. Outro aspecto que interliga o protagonista e a escritora é a forma com que ele busca compreender, mesmo por meio de suposições, o estilo empregado por ela no decorrer de sua atividade criadora:

Lia Clarice vagorosamente, sem a menor expectativa de chegar a um fim. Lia e esquecia, nunca se programava para ler, passava longos períodos sem a menor necessidade daquela escritora que também escrevia sem a menor disciplina como se fossem as palavras que decidissem a hora de escrever (MARINHO, 2005, p. 58).

²⁸ Trecho retirado da obra *Pertencer*, do livro *A descoberta do mundo* (1984), de Clarice Lispector.

²⁹ Trecho retirado da obra *Pertencer*, do livro *A descoberta do mundo* (1984), de Clarice Lispector.

A Clarice do livro, a outra Clarice, sabia de todas essas coisas e além do mais escrevia. Não havia como: ele começava também a pertencer àquela escritora que tomava calmantes para aguentar a solidão de ter nascido de graça, de não pertencer a ninguém e ficar apenas nascida (MARINHO, 2005, p. 98).

A obra *O rapaz que não era de Liverpool*, de Caio Riter, apresenta um narrador em 1.^a pessoa, o adolescente Marcelo, e sua linguagem se alterna entre a norma culta e a coloquial. No geral, o discurso obedece à norma padrão, porém, na entrada das falas das demais personagens, encontramos elementos linguísticos típicos da oralidade: "– Mano, eu... sei lá o que dizer, eu... a mãe e o pai contaram pra gente ontem também e... olha, Marcelo, não mudou nada. Nada mesmo" (RITER, 2006, p. 54); "[...] – Olha, *sora*, a senhora não pode partir do princípio de que todos os alunos aqui estão pouco se importando com a matéria" (RITER, 2006, p. 57). Outro aspecto linguístico é a inserção de trechos em inglês retirados das letras de algumas canções da banda inglesa *Os Beatles*. Como é fã da banda, durante a história Marcelo costuma fazer algumas relações entre as letras das canções e o drama familiar que está vivendo - a descoberta da sua adoção:

Me arrasto pela cama, estendo a mão até a estante, pego o CD ao acaso. Enfio no aparelho, que o engole, pressiono o botão. Música dois: "With a little help from my friends". Com uma ajuda dos meus amigos. Os rapazes de Liverpool cantam pra mim (RITER, 2006, p. 17-18).

Os trechos das músicas servem também para intitular cada capítulo da obra: *Just look into my eyes...* (música: *Any time at all*) (capítulo I)³⁰, *The world is treating me bad* (música: *Misery*) (capítulo II)³¹, *Help me get my feet back on the ground* (música: *Help*) (capítulo III)³², *Lend me yours ears and I'll sing you a song* (música: *With a little help from my friends*) (capítulo IV)³³, *All the lonely people, where do they all come from?* (música: *Eleanor Rigby*) (capítulo V)³⁴ e *Let it be, let it be, yeah. There will be an answer, let it be...* (música: *Let it be*) (capítulo VI)³⁵. Essa relação intertextual representa os sentimentos que serão relatados pelo protagonista no decorrer do enredo. Essa inserção de letras e/ou de referências a artistas durante a trama marca

³⁰ Apenas olhe dentro dos meus olhos... (tradução nossa).

³¹ O mundo está me tratando mal. Miséria (tradução nossa).

³² Ajude-me a manter meus pés no chão (tradução nossa).

³³ Me empreste suas orelhas e eu te cantarei uma canção (tradução nossa).

³⁴ Todas as pessoas solitárias, de onde todas elas vêm? (tradução nossa).

³⁵ Deixe estar, deixe estar, sim. Não haverá resposta alguma, deixe estar... (tradução nossa).

não só a preferência das personagens adolescentes por determinadas bandas e músicos, mas também o desenvolvimento da identidade juvenil em meio à cultura pós-moderna.

Ainda durante a narrativa, Marcelo emprega uma linguagem intimista e, às vezes, nostálgica, buscando enfatizar pensamentos, sentimentos, anseios das personagens adolescentes diante de diferentes situações e descobertas:

Escolho um CD dos rapazes. Quero algo leve, algo que me tire deste sufoco em que me encontro. Bom mesmo seria mergulhar, águas límpidas, sem desejo de retorno, só as ondas me levando para bem longe, sabe-se lá para onde. Aportar numa praia deserta: areia branca, sombra, nada, nem nenhuma preocupação além de se manter vivo, como aquele Robinson Crusoe. Preocupação ele até tinha, mas nada comparável ao que vivo hoje (RITER, 2006, p. 53).

O trabalho com esse tipo de linguagem tem como objetivo aproximar o jovem leitor do universo íntimo dos seres ficcionais, tornando-o mais real na visão dele. Além disso, a construção de imagens (criadas com o auxílio de figuras de linguagem, como antíteses, metáforas) é responsável por tornar o texto mais expressivo e significativo:

Escolho um livro da estante. Algumas palavras literárias podem, quem sabe, me dar algum carinho, alguma resposta. Escolho, ao acaso. A vida talvez seja mesmo essa combinação, ora sofrida, ora alegre, entre escolhas e acasos. Onde eu teria lido isso? Ou seria invenção minha mesmo? (RITER, 2006, p. 31)

A variação linguística é utilizada no texto literário como uma forma de aproximar a realidade ficcional da própria realidade do leitor, conferindo veracidade às personagens e ao diálogo por elas produzido.

A linguagem da narrativa de *O barbeiro e o judeu da prestação contra o sargento da motocicleta*, de Joel Rufino dos Santos, é simples, espontânea e bem próxima da utilizada nas interações juvenis. Por meio do discurso direto o jovem leitor vai tomando conhecimento da história e reconhecendo o contexto histórico posterior que embasa o desenrolar dos acontecimentos, no caso, a *Segunda Guerra Mundial* (1939-1945) e a *Era Vargas* (1937-1945). Além disso, por conta desses momentos históricos e dos resquícios que sobraram deles, pessoas continuaram a sofrer pelas mesmas razões e, por conta disso, algumas decidem migrar da Europa para o Brasil, caso da personagem Isaque, um judeu cuja linguagem é caracterizada por meio de uma linguagem carregada de expressões que remetem a aspectos de sua língua materna:

"– Teve. Foi assim. Uma amiga guardou Isaque em casa. A Gestapo atrás de Isaque. Ela comprou caixom e dizer: este defunto é meu irmom, vou despachar pra Brasil. Quando chegar no meio do mar, gabitom de navio dizer que Isaque fede muito. Um ano Isaque não tomar banho" (SANTOS, 2007, p. 39). Essa aproximação fonética (sotaque) usada pela personagem, possibilita a assimilação da cultura do outro, o caminho de reflexão sobre o discurso dele e de si mesmo, visto que auxilia o jovem leitor a compreender e a interpretar esse conteúdo verbal e cultural, apropriando-se dele.

Em meio aos discursos também ocorre a inserção da voz narrativa, que segue o mesmo padrão de simplicidade e de descrição das situações envolvidas pelas personagens, tornando a leitura mais agradável. Apesar disso, notamos que a linguagem do narrador assume uma variante mais formal ao longo do relato dos fatos: "Mamãe entrou em casa para buscar o dinheiro da prestação. Isaque devolveu o copo. E ficou esperando, cada vez mais sorridente" (SANTOS, 2007, p. 11). Esse aspecto se contrapõe às vozes das demais personagens, que usam, em alguns momentos, a coloquialidade/informalidade, marca do discurso oral:

- Isaque fazer negócio com você. No dia que Isaque receber todos prestaçoms deste rua... - E apontou com seus olhos azuis a miséria da ladeira. – Sem faltar um prestaçom... Neste dia mostro.
- Vai mostrar pra todo mundo?
- Pra todo mundo (SANTOS, 2007, p. 24).

Em *A última guerra*, de Luiz Bras e Tereza Yamashita, a linguagem segue os mesmos padrões de outras narrativas brasileiras, ou seja, faz uso tanto da norma padrão quanto da linguagem coloquial. O discurso informal/oral, instaurado em meio ao padrão culto, aproxima a obra da realidade linguística dos jovens leitores, conferindo veracidade às personagens e ao diálogo por elas produzido, razão pela qual está presente de modo constante nas produções juvenis brasileiras. Outro aspecto diz respeito à inserção de frases que tornam o texto mais segmentado, pois são marcadas por um ponto que separa enunciados incompletos, quebrando a linearidade: "Minhas pernas bambearam. Tive medo de me virar, de olhar pra onde ele apontava. Tive medo do que é que podia estar atrás de mim" (BRAS; YAMASHITA, 2008, p. 37). As frases curtas também fazem parte do da obra, caracterizando o seu estilo contemporâneo: "E os tanques. Muitos. Todos inimigos. Metralhadoras e lança-mísseis" [...] (BRAS; YAMASHITA, 2008, p. 24).

No decorrer da narrativa também ocorrem espaços vazios deixados pelo narrador, recurso que aumenta o mistério e a curiosidade do leitor. Esses espaços, segundo Iser (1996), permitem averiguar como o receptor (leitor) do texto, no caso o jovem, reelabora sua leitura a partir da inferência da realidade. Logo, ler se configura um processo dinâmico, pois o leitor é levado para além do texto ao identificar o que está ausente ou obscuro. Esse processo se realiza por meio do uso constante de reticências ao longo de algumas partes da narrativa: "Esse cara... Não era a primeira vez que eu o via. A sensação que tenho é que eu o conheço. De um sonho. Como pode?" (BRAS; YAMASHITA, 2008, p. 36). Além de deixar em suspense a trama, as reticências, nesse caso, apresentam um propósito expressivo, ou seja, indicam sentimentos vivenciados pelo protagonista, nuances emotivas, como surpresa, espanto, dúvida, tristeza, alegria.

Em *O fazedor de velhos*, de Rodrigo Lacerda, a linguagem se constitui de modo a valorizar a norma padrão da língua, uma vez que o narrador protagonista (1.^a pessoa - autodiegético) já se encontra em uma fase biológica/psicológica mais madura: "Eu tinha dezesseis anos e estava de viagem marcada com a minha irmã para São Paulo. Era a última semana das férias, mas ainda dava tempo de visitar o nosso primo paulista e de passar uns dias na fazenda de um amigo dele." [...] (LACERDA, 2009, p. 17); e, também, no decorrer de alguns discursos diretos, utilizados para a entrada dos diálogos criados pelo narrador e as demais personagens da trama: "– Como você descobriu que queria ser professor de História? O Azevedo pôs um pouco de saudade na voz e me contou: – Conheci um professor no curso de História do Direito. Ele tinha uma erudição imensa, e ao mesmo tempo era tão divertido." [...] (LACERDA, 2009, p. 44). No entanto a linguagem coloquial/oral não é totalmente descartada ao longo da história; ela se faz presente em alguns momentos, quando o diálogo ocorre entre as personagens adolescentes, tornando o discurso mais fluido e próximo do juvenil: "– Aí, Pedro, você não sabe o que eu disse pra ele... – Tem mais? Acho que eu prefiro continuar sem saber" [...] (LACERDA, 2009, p. 30).

Outro aspecto relacionado ao estilo linguístico da narrativa é a presença de diversos trechos de algumas importantes obras literárias brasileiras e estrangeiras (intertextualidade), citadas ao longo da trama para revelar um dos traços da identidade do protagonista, o jovem Pedro, que, desde criança, foi introduzido pela mãe no universo ficcional, criando assim o gosto pela literatura, sua futura profissão. Os fragmentos vão desde poemas de autores como Gonçalves Dias: *Meu canto de morte*, *Guerreiros*, *ouvi: Sou filho das selvas*, *Nas selvas cresci*,

*Guerreiros, descendo, Da tribo tupi*³⁶ [...] (LACERDA, 2009, p. 8), até excertos escritos pelo autor português Eça de Queirós: *Depois pela escada acima, duas penas de galo ondearam, um manto escarlate esvoaçou - e o Ega estava diante de Carlos, caracterizado, vestido de Mefistófeles!*³⁷ [...] (LACERDA, 2009, p. 12), entre muitos outros.

Além disso, a prosa apresenta uma tentativa de dicção juvenil corriqueira:

Se ia pesquisar em bibliotecas, sentia um sono miserável. Se ia ler documentos antigos, não entendia bulhufas daquele português arrevesado. Se os teóricos escreviam muito enrolado, eu os achava mortalmente chatos. Comecei a acreditar que tinha escolhido a faculdade errada. (LACERDA, 2009, p. 41)

Ora repleta de lirismo, tornando a obra cada vez mais próxima do leitor:

Meus olhos não desgrudavam dela, e de repente foram capturados pelos movimentos da sua boca. E de repente eu não queria ouvir mais nada, falar mais nada, pensar mais nada. Só queria beijá-la, e foi o que eu fiz, interrompendo nossa primeira despedida (LACERDA, 2009, p. 89).

Esse mesmo estilo de discurso também é encontrado na narrativa juvenil *Castelo de areia*, de Menalton Braff. Durante a construção da trama, narrada em 1.^a pessoa por Arnaldo e Ricardo, dois protagonistas adolescentes que alternam momentos de narrativa ao longo dos capítulos, verificamos a preferência pela linguagem formal. No entanto, em algumas passagens do discurso direto, a linguagem informal/oral passa a fazer parte da fala das personagens: "– Por aqui já não é mais a Ponte Negra. Olhando pra baixo, você pode ver um pedaço do córrego onde o bairro começa. Dizem que era só uma rua por onde se entrava pra este lado." [...] (BRAFF, 2015, p. 29). O emprego da modalidade oral da língua e de recursos simples aproxima a narrativa do registro utilizado pelo jovem leitor.

Outro aspecto linguístico diz respeito à utilização de expressões típicas da linguagem informal, como as gírias introduzidas com a intenção de criar uma linguagem própria, muito presente no universo discursivo dos jovens: "– O cara, este carinha aí, pegou na sua mão. E segurou. Pegou duas vezes e segurou. Você não se manca, não?" (BRAFF, 2015, p. 35); "– Progredimos, cara!" (BRAFF, 2015, p. 82); "– Bem, como você não consegue nem dizer quais

³⁶ Trecho retirado do poema *I-Juca-Pirama*, do poeta romântico Gonçalves Dias (1.^a Geração Lírica do Romantismo Brasileiro).

³⁷ Trecho retirado do romance *Os Maias*, de Eça de Queirós.

são suas dúvidas, minha conclusão é que você não pescou coisa nenhuma da matéria. Então preciso começar do início, repetir tudo que a dona Elvira falou." (BRAFF, 2015, p. 82).

Além disso, a linguagem subjetiva marca as relações afetivas entre personagens adolescentes. Em meio a tantas descobertas sentimentais, essa modalidade discursiva está repleta de expressividade pelo uso, muitas vezes, de figuras de linguagem utilizadas para expressar pensamentos e desejos mais íntimos, possibilitando ao leitor relacionar as ações da personagem com as suas próprias experiências:

De repente, parece que não temos mais o que nos dizer e calamos - as mãos grudadas e os olhos dentro dos olhos, nossos olhos, com o que anulamos a casa, suas portas e janelas, o clarão, o riso que vem lá de dentro, as sombras que pairam além do quintal e, além dos nossos corpos nesta noite e neste espaço, apenas as estrelas que tremem fora de nosso alcance. Poucos segundos, dez, vinte, os segundos em que mesmo a respiração já não tem importância. Uma vertigem, uma queda no vazio, uma ausência dos sentidos. Somos apenas dois olhos que por poucos segundos não veem mais nada (BRAFF, 2015, p. 48).

Nessa perspectiva, a linguagem nas narrativas juvenis brasileiras constitui aspecto primordial na interação entre obra e leitor; é responsável não só por revelar o universo temático ao jovem, mas também por fazer que as experiências das personagens possam ser compartilhadas pelo leitor. Sendo assim, quando o autor se propõe a trabalhar em suas produções literárias com o universo linguístico do adolescente, temos de modo mais eficaz a troca de experiências, tanto de leitura quanto da própria vivência do jovem leitor.

4.2.2 Ambientação: o espaço e o tempo

O conceito literário de *ambientação* define-se, segundo Lins (1976, p. 77), como um "conjunto de processos conhecidos ou possíveis, destinados a provocar, na narrativa, a noção de um determinado ambiente". Isto é, conjunto de processos utilizado pelo artista para que a "descrição do espaço puro e simples (a sala, a rua, o barzinho, o colégio, o armário) seja entrevista em um quarto de significados mais complexos, participantes da formação do ambiente" (DIMAS, 1994, p. 20). A partir dessa reflexão inicial sobre o espaço no romance, a análise da ambientação de determinada obra literária juvenil se mostra fundamental tanto no que se refere à organização do espaço narrativo quanto à representação de uma concepção a respeito do mundo e da sociedade para o jovem leitor. O seu estudo se refere, portanto,

diretamente à formação dos demais elementos constitutivos do gênero e, ainda, à organização do aspecto de verossimilhança responsável por atribuir literariedade ao objeto estético.

Em termos gerais, o estudo do espaço transcende aquilo que aparentemente aparece no enredo, pois não apenas ele e o tempo estão ligados na composição do todo narrativo. Na verdade, como ressalta Lins (1976, p. 63), "a narrativa é um objeto compacto e inextricável, todos os seus fios se enlaçam entre si e cada um reflete inúmeros outros". Apesar disso, é possível analisar cada um dos elementos presentes na obra, mesmo que de modo artificial, para verificarmos a função que cada um desempenha, bem como a sua importância. Desse modo, passamos à verificação específica dos elementos formadores da ambientação narrativa - espaço e tempo -, responsáveis, junto com os demais elementos da narrativa, pela construção formal dos textos que compõem o *corpus*.

Para Dimas (1985, p. 5), a concepção de espaço romanesco alcança "estatuto tão importante quanto os outros componentes da narrativa", porém isso dependerá do leitor e do seu reconhecimento em relação aos movimentos das personagens nos espaços em que estiverem inseridas. Se a ação for concentrada, isto é, se houver poucos fatos na história, ou se o enredo for psicológico, haverá menor variedade de espaço; por outro lado, se a narrativa for repleta de peripécias (acontecimentos), haverá um número maior. De acordo com Lins (1976, p. 72), isso pode ocorrer porque o espaço "tem sido - ou assim pode entender-se - tudo que, intencionalmente disposto, enquadra a personagem e que, inventariado, tanto pode ser absorvido como acrescentado pela personagem". Assim, ele se constitui não apenas como um simples ambiente no qual ocorre um determinado acontecimento, mas também como um lugar onde está contida a tensão provocada pela personagem; pode ser caracterizado por fragmentos mais descritivos, ou, dependendo das referências espaciais, pode estar mais fragmentado durante a narrativa. Nesse caso, o leitor é capaz de identificá-lo como espaço fechado ou aberto, espaço urbano e rural, dentre outros.

O conceito literário de *espaço*, de um modo geral, depende dos componentes físicos que servem de cenário para que a ação aconteça, ou, ainda, leva em consideração as atmosferas de espaço (espaço social e espaço psicológico) (REIS; LOPES, 1998). O espaço físico de determinada história pode ser representado pela extensão de uma cidade ou pela privacidade de um espaço interior, conforme a configuração e a descrição feitas pelo autor. O espaço social, por sua vez, é formado no decorrer da descrição de tipos e figurantes, isto é, de vícios e de deformações presentes na sociedade. A introdução e o trabalho com o espaço social funcionam, portanto, como domínio em estreita conexão com as personagens, fazendo que o espaço psicológico

se constitua em função da necessidade de mostrar as atmosferas densas e perturbantes projetadas sobre o comportamento, por vezes conturbado, das personagens.

Em relação ao *tempo*, outro elemento que faz parte da ambientação, Nunes (1995, p. 17) ressalta que "a ideia de tempo é conceitualmente múltipla: o tempo é plural em vez de singular". Entretanto suas várias modalidades não são díspares; embora com alcance diferente, a todas se aplicam as noções de ordem (sucessão, simultaneidade), duração e direção, as quais recobrem, em vez de uma identidade, o que Nunes denominou de

relações variáveis entre acontecimentos, ora com apoio nos estados do mundo físico, ora nos estados vividos, ora na enunciação linguística, nas condições objetivas da cultura, nas visões de mundo e no desenvolvimento social e histórico (NUNES, 1995, p. 23).

O que interliga essas noções comuns, possibilitando falar de relações variáveis, é, portanto, o conceito mais geral de mudança como passagem ou transição entre estados que perduram. Sendo assim, o tempo físico, o tempo cronológico, o tempo psicológico, o tempo histórico e o tempo linguístico são formas diferentes do tempo real. Nas obras ou nos textos literários eles se mostram inseparáveis do mundo imaginário, projetado, acompanhando, enfim, o estatuto irreal dos seres, dos objetos e das situações narradas.

Com base nesses aspectos, nossa análise parte de três modalidades temporais básicas que serviram de subsídio para que os autores pudessem construir suas obras: a) *tempo histórico*; b) *tempo psicológico*; c) *tempo mítico*. Segundo Moisés (s/a), o tempo histórico é regido pelo relógio, de fácil percepção pelo leitor, pois é marcado pelas passagens temporais dos dias e das noites, das semanas, dos meses, dos anos e das estações do ano, e categorizado como um tempo social por excelência. O tempo psicológico, por sua vez, é construído para se opor notadamente ao primeiro, já que ignora as marcações cronológicas. Ocorre, na verdade, um tempo regido pelas ideias, pelos pensamentos, pelas sensações, pelas vivências de cada uma das personagens inseridas na obra. Em síntese, o tempo de valor psicológico pertence ao "labirinto mental de cada um" (MOISÉS, s/a, p. 183), tratando-se, dessa forma, de um tempo determinado pela subjetividade.

O tempo mítico, segundo Moisés (s/a), categoriza-se a partir da concepção trabalhada pelo filósofo francês Georges Gusdorf³⁸, cuja definição é construída com base na ideia de tempo

³⁸ A referência ao *tempo mítico* trabalhada por Moisés (s/a) baseia-se nas teorias filosóficas do estudioso francês Georges Gusdorf, a partir de sua obra *Mito e metafísica: introdução à Filosofia*, publicado em 1980 pela Editora Centauro. No livro, o autor teoriza o abandono cometido pela civilização em relação à sua existência mítica, com o intuito de viver uma existência histórica a partir da assimilação do tempo.

do ser. Isto é, seria o tempo que está acima ou fora do tempo histórico ou do tempo psicológico, embora possa ser inserido e revelado em qualquer um deles. Para o autor, é a marcação temporal que trabalha com o "tempo coletivo, transindividual, tempo da humanidade quando era um só corpo fundido às coisas do Mundo, tempo irreversível em circularidade perene, tempo primordial, originário, sempre idêntico, tempo sagrado, eterno, sem começo nem fim" (MOISÉS, s/a, p. 185). Portanto é considerado um tempo circular; trata-se de algo reversível, que realiza o retorno em sua própria narrativa por meio do que denominamos "rito", ritual que faz uma volta às origens.

A respeito do espaço físico das narrativas juvenis brasileiras, observamos a predominância do ambiente urbano em detrimento do rural, que ressalta as características físicas e ideológicas presentes nas sociedades pós-industriais. A escolha em ambientar as obras em espaços cosmopolitas permite a inserção de múltiplas identidades, além de possibilitar o aumento das ideias e da imaginação. Ademais, a partir da delimitação do espaço físico das obras é possível constituir o espaço social, compreendido como um campo de forças em que os agentes sociais, no caso as personagens, definem-se "segundo suas diferenças e posições sociais, de modo a descrever diversos modelos de identidades nas narrativas analisadas" (BOURDIEU, 2005, p. 60).

No caso de *Alice no espelho*, de Laura Bergallo, o espaço social da narrativa se baseia em uma sociedade atual (influenciada pela mídia e pela indústria cultural), que valoriza a ditadura da beleza, aspecto típico da sociedade de consumo. A busca pelo famoso "corpo perfeito" e pela ditadura estética da magreza faz parte do ambiente social da protagonista, a adolescente Alice, cujo desejo de ser bela e magra dá origem a um grave distúrbio alimentar - a bulimia. A obsessão pela aparência física considerada "ideal" atinge, de modo negativo, todo o ambiente familiar da garota de apenas 15 anos, pois as relações entre ela, sua mãe e sua avó passam a ser conflituosas por causa da suposta falta de apetite da menina: "A avó pega o prato de Alice e começa a encher de comida. A garota sente um aperto na garganta, um nojo, uma coisa inexplicável. Por que a mãe quer ser magra e não deixa que ela seja também? Mas Alice sabe quando está vencida." [...] (BERGALLO, 2005, p. 24). A falta de uma alimentação saudável faz que a jovem fantasie e crie outros espaços sociais durante a trama, construídos juntamente com o espaço psicológico da personagem. Após devorar um grande pote de sorvete durante uma das crises provocadas pela bulimia (comer demasiadamente, e logo depois utilizar métodos como vômitos autoinduzidos), a protagonista entra em um tipo de sonho que a leva a

entrar no espelho (mundo dos espelhos) pendurado em seu quarto: "Encosta a ponta dos dedos no vidro (e a garota gorda faz a mesma coisa). A superfície lisa começa a amolecer e vai se dissolvendo devagar. O espelho se transforma numa tênue nuvem de prata e, no instante seguinte, vemos Alice do lado de lá" (BERGALLO, 2005, p. 54). Ao fazer isso, outro espaço social, mesmo que de modo psicológico, é criado, levando a personagem a viver em um lugar totalmente constituído pelo mercado da beleza. Nesse espaço, todas as pessoas, ao completarem 16 anos, passam pela chamada *transformação*, que as torna meros modelos da "beleza imposta". Ou seja, perdem a própria identidade, conformando-se com um mesmo padrão imposto: "– Então você quer saber o que é a transformação - a gorda fala e mastiga ao mesmo tempo. – Aqui deste lado do espelho, todo mundo acha que é a coisa mais importante da vida." (BERGALLO, 2005, p. 79); "– Quando fazemos dezesseis anos - continua a gorda, assim que o rapaz se afasta - recebemos um "presente". É a transformação. Todo mundo espera esse dia com a maior ansiedade" (BERGALLO, 2005, p. 79). Esse novo lugar e tudo que ele comporta em relação aos vícios e às deformações cultuadas pelo mercado da beleza nada mais são do que reflexos do inconsciente da personagem, que ganham formato real na narrativa.

Em *O barbeiro e o judeu da prestação contra o sargento da motocicleta*, de Joel Rufino dos Santos, o espaço físico compõe uma parte importante do enredo; situações se desenrolam em determinados lugares, como a rua em que o judeu cobra suas prestações e a barbearia, onde alguns conflitos acontecem, gerando tensão e expectativa no jovem leitor. A escolha dos espaços físicos é aparentemente simples, pois se trata de lugares comuns do cotidiano suburbano. No entanto servem também como referência para a formação do espaço social da obra; por meio deles são efetivadas as relações sociais entre as personagens. Além disso, a barbearia, por exemplo, expande seu caráter puramente geográfico, passando a constituir o saber social do barbeiro, garantindo-lhe não só a sua posição social, mas também as suas relações com os demais entes da sociedade e com elas os seus conflitos e suas experiências sociais (aprendizados):

- Quer dizer que você acredita nesse papo de sabãozinho? O barbeiro se concentrou na tesoura e no pente. Para ganhar tempo. Pigarreou:
- ... Ehr... Acredito!
- O salão inteiro olhou para ele. Se aquele homem acreditava, era verdade.
- Vou contar uma coisa a vocês - falou, suspendendo o que fazia. – Eu já vi (SANTOS, 2007, p. 28).

Quanto à descrição do espaço psicológico (composto pelo espaço interior da personagem com base em suas vivências, em seus pensamentos, em seus sentimentos), a narrativa *Lis no peito: um livro que pede perdão*, de Jorge Miguel Marinho, merece destaque. A partir de um crime cometido, o adolescente Marco César procura um escritor da cidade para que este escreva sua história em um livro para que, desse modo, os leitores possam julgá-lo. Em um tom confessional, o narrador constrói a ambientação com base nos fatos previamente relatados pelo protagonista, centralizando, dessa forma, na sua perspectiva íntima por meio da narração de algumas de suas experiências:

Marco César tinha pavor de se decepcionar como eu já disse a você, e certamente desviava o olhar dos olhos dela como um gesto natural de se guardar. Ele estava apaixonado por ela desde aquele primeiro instante em que tinha escutado a sua voz. Isso significa que Marco César amou Clarice pelas costas e se sentiu feliz em permanecer imóvel, sozinho e calado dentro da paixão. Por um tempo, é claro, um tempo até mesmo longo, mas viveu a alegria de amar a distância e tocar as partes mais guardadas de um corpo com a persistência e a intuição de quem olha e cristaliza instantâneos flashes, flagrantes distraídos da vida para atender aos apelos da imaginação (MARINHO, 2005, p. 69).

Por ser um espaço de caráter subjetivo, o leitor tem acesso à confusão de sentimentos vividos pelas personagens; ocorre uma maior identificação e aproximação do leitor com o mundo ficcional. Isso ocorre porque o espaço psicológico é alvo dessas mudanças emocionais e é com base nele que as personagens são criadas. No caso de Marcelo, protagonista de *O rapaz que não era de Liverpool*, de Caio Riter, este espaço se desenvolve quando o jovem descobre a sua adoção, momento em que surgem muitos pensamentos confusos e intensos:

Estico o braço, apanho o CD: *Yellow submarine*. Quem sabe não embarcar nele e permitir que me leve por mares nunca dantes navegados? Seria uma solução, sair solto, leve, viajando no submarino amarelo, no submarino amarelo, no submarino amarelo. Afundar. Encontrar um mundo novo, fascinante, cheio de sereias, cheio de tesouros. Um ou outro perigo a enfrentar, nada que se compare ao que estou vivendo (RITER, 2006, p. 54-55).

Nessa narrativa temos a representação do universo interior da personagem, suas dúvidas, medos e aflições, elementos que auxiliam na construção da atmosfera dramática da obra.

Ao ler ou ao ouvir uma história, o leitor se apropria das imagens propostas pela narrativa, concretizando-as pela particularidade de seu imaginário. Nessa perspectiva, a descrição dos espaços

físico, social e psicológico tem fundamental importância na construção, por parte do leitor, de seu próprio lugar social, refletindo sobre ele. Nas obras juvenis, a descrição e a análise dos tipos de espaço são formas de evidenciar a alta qualidade estética nelas contida, mesmo estas sendo produzidas e publicadas em épocas diferentes. O espaço, portanto, é parte indispensável não só por ser um dos elementos da estrutura narrativa, mas também por auxiliar o leitor na construção do conceito de verossimilhança, indispensável à literatura de qualidade.

Em relação ao tempo, ele aparece de modo histórico e psicológico, porém é trabalhado de forma diferente em cada uma delas. Na verdade, uma grande parte das obras selecionadas para compor o *corpus* da pesquisa não apresenta uma ordem cronológica linear, ou seja, está repleta de recursos temporais, como *flashbacks*, *analepses*, *prolepses*, entre outros, que as tornam narrativas repletas de *anacronias*. Entre as narrativas brasileiras que fazem uso dessas técnicas estão: *Alice no espelho*, de Laura Bergallo, *O rapaz que não era de Liverpool*, de Caio Riter, e *Lis no peito: um livro que pede perdão*, de Jorge Miguel Marinho.

Na verdade, todas elas constroem suas histórias a partir da antecipação e da intercalação (presente e passado) de alguns momentos vividos pelos próprios protagonistas e de outros vividos pelas demais personagens presentes nas histórias. Por exemplo, em *O rapaz que não era de Liverpool*, de Caio Riter, a trama se inicia com o adolescente Marcelo descobrindo sua adoção por meio de muita insistência com os pais. De modo surpreendente, o autor já começa o primeiro capítulo com a confissão da mãe: "– Não, Marcelo, você não nasceu de mim!" (RITER, 2006, p. 9). Logo depois, no decorrer da história, os fatos que, aparentemente, antecipariam a descoberta passam a ser contados sob forma de *cenar* que são inseridas pelo autor ao longo do capítulo. Isso faz que o episódio inicial (feito a partir de uma *prolepse*) possa ser devidamente construído para o leitor com base nos momentos narrados nessas cenas em formato de *analepses*.

A narrativa brasileira *O barbeiro e o judeu da prestação contra o sargento da motocicleta*, de Joel Rufino dos Santos, privilegia o tempo histórico, marcado a partir de mudanças e de acontecimentos (fatos históricos) de bases nacional e internacional. O enredo se desenvolve em dois momentos históricos relevantes: o primeiro logo depois da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), época considerada de esperança e paz mundial, pois acreditava-se que ninguém mais sofreria por pertencer a uma raça, a uma religião diferente e/ou por sentir ou pensar de modo distinto dos demais; o nazismo tinha sido derrotado, e a Palestina seria dividida entre judeus e não judeus. O segundo momento histórico é marcado pelo fim do regime militar brasileiro exercido durante o Estado Novo (1937-1945) e pela busca de um processo de liberdade e de crescimento industrial. Antes de ter o

fim definitivo desses dois momentos históricos que marcam a construção do tempo histórico e das personagens, muitos emigrantes judeus saem de seu antigo país em busca da sobrevivência, dirigindo-se para países como o Brasil. A inserção da personagem Isaque na trama é um exemplo dessas influências históricas e sociais que antecedem a construção desse período cronológico. Dessa forma temos nessa narrativa uma determinação temporal marcada pelas modificações que as sociedades promovem na sua organização, no seu desenvolvimento político, no seu comportamento e nas suas práticas econômicas e em outras ações e atitudes que revelam a história de um povo.

4.2.3 Narrador e focalizador

Conforme Barthes (1966, p. 19-20), há inúmeras narrativas no mundo construídas de maneiras diversas ao longo de diferentes momentos históricos, culturais e sociais. As primeiras narrativas se iniciaram com a própria história da humanidade, uma vez que não existem sociedades, classes, grupos humanos sem suas narrativas, as quais são compartilhadas, muitas vezes, por indivíduos de culturas opostas. Ou seja, vivemos rodeados pelas narrativas; elas se fazem presentes em todos os tempos e lugares. Aliás, há um impulso humano básico de ouvir e de narrar histórias por meio da competência dos leitores de identificar diferentes enredos em diversas circunstâncias vividas.

De acordo com Culler (1999, p. 85), a partir dessa perspectiva a teoria da narrativa (*narratologia*) surge como uma área "ativa da teoria literária que se apoia em teorias da estrutura narrativa: em noções de enredo, de diferentes tipos de narradores, de técnicas narrativas"; tudo com o intuito de compreender seus efeitos nos diferentes leitores. Pensando dessa forma, a narrativa nada mais é que uma forma fundamental de conhecimento, que busca mesclar o conhecimento de mundo de seus leitores com as histórias a eles apresentadas, na busca de criar novos e diversos sentidos. Isso ocorre porque as histórias que elas comportam têm como função nos ensinar sobre o mundo, revelando-nos como ele funciona e nos possibilitando observar a nossa realidade com base em outros pontos de vista (CULLER, 1999).

Para Adorno (2003), por meio do narrador do romance contemporâneo o leitor precisa sair da tranquilidade contemplativa e deixar de ser imparcial, como fazia ao ler o romance tradicional. Entretanto, para que isso ocorra, o narrador precisa abrir mão da ilusão real para, por meio do estranho, do caótico, do irracional, apresentar uma realidade mais profunda. É necessário, primeiramente, que ele surpreenda o leitor para fazê-lo refletir. Se no romance e na arte tradicionais

a verossimilhança e a objetividade eram elementos-chave para sua qualidade artística, no romance contemporâneo essa verossimilhança parece não fazer mais sentido, já que, como ressalta o autor, "o romance precisaria se concentrar naquilo de que não é possível dar conta por meio do relato" (ADORNO, 2003, p. 56). Assim, ao transpor a mensagem transmitida pelo relato, o romance inova seu caráter artístico, e renovam-se o narrador e o tema por meio de instrumentos que fazem parte de seu todo como a linguagem. Todos esses aspectos presentes no romance contemporâneo levam o leitor a refletir a respeito do caos em que nos encontramos, por meio do qual o período histórico-social é revelado: a pós-modernidade.

Se compararmos as estruturas contidas no romance contemporâneo com aquelas do romance tradicional, encontraremos a presença, neste último, da distância estética entre a obra e o leitor, a qual é fixa, e a visão de mundo é completa e construída pelo narrador. No romance moderno, por sua vez, essa distância "varia como as posições da câmara no cinema: o leitor é ora deixado do lado de fora, ora guiado pelo comentário até o palco, os bastidores e a casa de máquinas" (ADORNO, 2003, p. 61). Nas narrativas juvenis analisadas, viajamos por diversas perspectivas durante a leitura; nada nos é apresentado como real, verdadeiro. Somos nós, na condição de leitores, que criamos o mundo apresentado no decorrer delas, e é por meio dele que ocorre a reflexão sobre o que esse mundo quer nos dizer, não podemos mais contemplar apenas a imparcialidade do que nos é apresentado. A eliminação da distância estética é, segundo o autor, um mandamento da forma. Isto é, "um dos meios mais eficazes para atravessar o contexto do primeiro plano e expressar o que lhe é subjacente, a negatividade do positivo" (ADORNO, 2003, p. 62).

A presença do narrador no romance contemporâneo (foco de nossa análise) demonstra a sua importância não só no relato e na organização dos fatos narrados para o leitor, mas também na definição do foco narrativo da história a partir de seu ponto de vista. Dessa forma, passamos a teorizar, com amparo nos estudos estruturalistas de Gérard Genette, a respeito das classificações dos tipos de narradores e, posteriormente, do foco narrativo desenvolvido por cada um deles ao longo das tramas juvenis brasileiras e portuguesas.

Para Genette (1980), *voz* é o aspecto verbal relacionado à enunciação, que se refere ao sujeito envolvido na entidade narrativa. Quanto à classificação dos narradores a partir das categorias gramaticais de primeira e terceira pessoas, o autor afirma que é inadequada, pois, em sua concepção, o narrador sempre está presente na narrativa como qualquer sujeito de enunciação em seu enunciado. Isso ocorre porque ele é capaz de intervir nela a qualquer momento e, assim, fica

claro que "toda a narrativa é, por definição, feita em primeira pessoa" (GENETTE, 1980, p. 29). Aliás, a opção do autor não se reduz, conforme ressalta o estudioso, às duas classes gramaticais, mas a "duas atitudes narrativas", que são: "fazer contar a história por uma das suas 'personagens', ou por um narrador estranho a essa história" (GENETTE, 1980, p. 30).

Ainda quanto à categoria de *voz*, Genette (1980, p. 244) distingue dois tipos de narradores, ausentes ou presentes como personagens na história que contam: "nomeio o primeiro tipo, por razões evidentes, *heterodiegético*, e o segundo *homodiegético*". A seguir, o estudioso ressalta que, se a ausência do narrador é absoluta, a presença tem os seus graus, e logo procede à distinção das duas variedades do narrador homodiegético: a do narrador testemunha, que narra os fatos a partir da periferia; e a do narrador protagonista, classificado como *autodiegético*, que narra sua própria *diegese*, além de se situar no interior dela da mesma maneira que o narrador homodiegético.

Entretanto os diferentes pontos de vista que surgem a partir dos quais os mesmos acontecimentos podem ser narrados são denominados por Genette (1980) de *modo*. Este seria uma espécie de "regulação da informação narrativa" (GENETTE, 1980, p. 160), cujas modalidades essenciais são a distância e a perspectiva. Com base nesses elementos, o narrador pode se manter mais próximo ou mais distante dos acontecimentos que narra, bem como transmiti-los sob ângulos diferentes. Aliás, quando se apresentam acontecimentos, sempre há uma certa concepção que se liga ao ponto de vista, ou seja, uma forma específica de ver as coisas; um certo ângulo que se constitui como um processo psicológico com grande dependência do sujeito que narra. Em outras palavras, ele se constitui como elemento que organiza os acontecimentos no enredo e os transmite ao apreciador da obra; possui uma importante função nas narrativas em que aparece: a de definir o foco narrativo da história a partir do ponto de vista.

Este último elemento, denominado *ponto de vista, perspectiva e/ou focalização*, de acordo com Bal (1990, p. 51, tradução nossa³⁹), "pertence à história, ao extrato intermediário entre o texto linguístico e a fábula", visto que a definição de focalização se refere à relação entre o sujeito e o objeto da focalização. O "sujeito da focalização, intitulado de *o focalizador*, constitui o ponto a partir do qual se contemplam os elementos" (BAL, 1990, p. 51, tradução nossa)⁴⁰. Esse ponto pode corresponder a uma personagem referida a um elemento da fábula ou

³⁹ "la focalización pertenece a la historia, a la estrato intermedio entre el texto lingüístico y la fabula" (BAL, 1990, p. 51).

⁴⁰ "sujeto de la focalización, el focalizador, constituye el punto desde el que se contemplam los elementos" (BAL, 1990, p. 51).

fora dela. Se "o focalizador coincidir com a personagem, este terá uma vantagem técnica frente aos demais" (BAL, 1990, p. 51, tradução nossa)⁴¹. No entanto a focalização vinculada a uma personagem pode variar, pode passar de uma personagem a outra no decorrer do processo e, com isso, há a possibilidade de vermos como diversas personagens contemplam os mesmos feitos. Quando a "focalização corresponde a uma personagem que participa da fábula como ator", Bal (1990, p. 51, tradução nossa)⁴² afirma que esse tipo de ponto de vista pode ser classificado como *interno*. Esse processo de focalização ocorre quando o foco do relato coincide com a mente figurativa. Nesse processo o narrador restringe sua liberdade com o objetivo de selecionar unicamente a informação narrativa que deixa entrever as limitações cognitivas, perceptivas e espaço-temporais da mente figurativa. Essa perspectiva, portanto, pode estar centrada na personagem (focalização interna fixa), em um número ilimitado delas (focalização interna variável) ou quando o mesmo acontecimento pode ser invocado inúmeras vezes, segundo o ponto de vista de diferentes personagens (focalização interna múltipla) (GENETTE, 1980).

Além da focalização interna, Bal (1990) ressalta outro tipo de ponto de vista que pode aparecer no decorrer da narrativa: a focalização *externa*, realizada por um "agente anônimo, situado fora do enredo e que opera como focalizador" (BAL, 1990, p. 51, tradução nossa)⁴³. Nesse tipo de focalização o narrador tem a liberdade de eleger os pontos no espaço desde onde se deve narrar, independentemente da localização espacial das personagens. Entretanto lhe é interdito o acesso à consciência delas, motivo pelo qual se encontra uma autêntica desvantagem cognitiva. Ou, como afirma Genette (1980), é quando o narrador ignora os pensamentos autênticos do herói. Com isso, o narrador passa, meramente, à condição de observador, narrando os acontecimentos a partir da sua percepção, isto é, seu conhecimento é limitado ao que é observável do exterior.

Genette (1980) ressalta, ainda, outro tipo de focalização denominada narrativa *não focalizada* ou *focalização zero*, que ocorre quando o narrador impõe a si mesmo restrições mínimas, isto é, entra na mente de suas personagens, sai dela, e sua mobilidade para deslocar-se por diferentes lugares é total. Desse modo, o foco do relato se desloca constantemente de uma mente figurativa a outra de maneira indiscriminada. Essa categoria de ponto de vista corresponde ao chamado *narrador onisciente*, ainda que, de fato, sua onisciência implique uma

⁴¹ "el focalizador coincide con el personaje, este tendrá una ventaja técnica frente a los demás" (BAL, 1990, p. 51).

⁴² "la focalización corresponde a un personaje que participa en la fábula como actor" (BAL, 1990, p. 51).

⁴³ "agente anónimo, situado fuera de la fábula que opera como focalizador" (BAL, 1990, p. 51).

liberdade maior, não só a de alcançar a consciência das personagens, mas também a de oferecer informação narrativa sem limites cognitivos. Desse modo, uma narrativa em focalização zero possibilita toda a classe de antecedentes - o narrador se desloca no tempo sem restrições, abre e fecha o ângulo que permite passar informações sobre lugares, os quais, inclusive, podem estar ausentes às personagens.

Pensando nessas considerações acerca dos tipos de narrador e, também, do processo de focalização, passemos ao nosso objeto de análise. Com efeito, no caso da obra juvenil brasileira *Alice no espelho*, de Laura Bergallo, o processo de narrativa é realizado em 3.^a pessoa (narrador heterodiegético), que apenas tem a função de narrar. Durante o relato, ele inclui algumas considerações a respeito do processo de escrita da obra literária, o que evidencia as referências ao estilo metalinguístico de produção: "No início da história, a gente que escreve ainda não conhece muito bem a personagem, porque ela vai se mostrando aos poucos, a cada ato que pratica ou frase que diz" (BERGALLO, 2005, p. 9). Outro aspecto é a relação estabelecida entre o narrador e o narratário⁴⁴, permitindo uma comunicação mais direta com o leitor com vistas a chamar a sua atenção para a participação na história: "Mas vamos esquecer tudo isso e voltar para onde paramos. Agora, Alice já tem quinze anos e há muito tempo não vê o pai" (BERGALLO, 2005, p. 14).

Ademais, ao longo da narrativa as descrições da protagonista buscam dar-lhe vida própria; o narrador tenta construir os pensamentos e os sentimentos da personagem ao se posicionar de modo muito próximo: "Felicidade, o que é mesmo? Ser linda, jovem e magra, eis o que é. Alice continua a virar as páginas de Beleza e Leveza com gestos automáticos. Ela percorre as páginas coloridas e admira as *top models*: todas lindas, jovens e magras. Felizes, portanto" (BERGALLO, 2005, p. 20). Esse recurso faz que o leitor se aproxime ainda mais da trama, ao mesmo tempo em que revela dramas íntimos da protagonista e, também, posiciona o narrador na mesma situação do leitor, dando a impressão de que ele desconhece qual a verdadeira direção que a história tomará. Quanto a esse aspecto, o narrador deixa claro que a história é da adolescente Alice e que é ela quem deve direcioná-lo durante a narrativa: "É que nem sempre sou eu quem decide o que vai ser dito a seguir. O que Alice pensa conta muito, já que ela é a personagem principal" (BERGALLO, 2005, p. 15).

⁴⁴ Segundo Barthes (1966), o narratário é uma entidade fictícia, um 'ser de papel' com existência puramente textual, dependendo diretamente de outro 'ser de papel', ou seja, do narrador da história.

Nos primeiros capítulos da obra, o narrador recupera alguns importantes fatos sobre a vida da protagonista por meio de algumas digressões. Esse recurso permite que o jovem leitor consiga compreender determinados anseios e pensamentos da personagem em relação a si, principalmente, a saudade que sente do pai: "Alice procura esquecer. Mas também procura lembrar. Lembrar-se do pai é ficar mais um pouco junto dele. Mas também faz Alice viver de novo aquele abandono, que não parece muito justo com ela. O pai largou a mãe, casou de novo, teve outros filhos. A mãe ficou sem marido e Alice sem pai" [...] "BERGALLO, 2005, p. 12); "Num dia nervoso, ela ouviu cochichos que pareciam gritos, a mãe quase afogada nas próprias lágrimas, o pai jogando umas roupas dentro de uma maleta e dizendo que depois viria buscar o resto. Mas foi meio estranho só porque Alice era pequena" (BERGALLO, 2005, p. 13).

No decorrer do enredo, muitas referências intertextuais com a obra *Alice no país das maravilhas*, de Lewis Carroll, são citadas pelo narrador. A obra era a preferida do pai da protagonista, que costumava lê-la para a garota na infância: "Aí se lembra do pai contando para ela qual era a expressão preferida de *Alice no País das Maravilhas: Vamos fazer de conta*. E então faziam de conta de todo jeito" (BERGALLO, 2005, p. 54). Ao trazer referências do mundo de Carroll para a narrativa, a adolescente cria um outro mundo, fruto do seu universo interior, denominado na obra de *mundo dos espelhos*, cuja narrativa procura manter a ação e a agilidade no relato dos inúmeros acontecimentos. Nessa parte da obra, temos o que Martha (2011, p. 4) denominou fator *nonsense*, ou seja, o mundo é narrado por meio de um "jogo ambíguo de sentidos entre a identidade de Alice e seu outro eu", no caso, a gorda Ecila. Como Martha (2011), notamos uma relação duvidosa entre a identidade da adolescente e o seu avesso, ocasionada após a protagonista transportar-se para o mundo do espelho, exatamente como a personagem de Lewis Carroll, em *Alice no país das maravilhas*.

Ao centralizar a narrativa na perspectiva da adolescente Alice, o foco narrativo se torna *zero*, ou seja, o narrador, mesmo não fazendo parte da *diegese*, é onisciente, pois entra na mente da personagem buscando revelar os seus sentimentos mais íntimos. Esse estilo de focalização permite que o leitor fique livre para que, por meio de sua experiência e de sua reflexão, desvende o perfil psicológico da personagem principal e seja capaz de construir os seus próprios sentidos para a história. No entanto, mesmo trabalhando com esse estilo de foco, não podemos afirmar que a obra juvenil assume um tom excessivamente psicológico, já que é por meio do problema de saúde (anorexia nervosa) que a garota é direcionada a desenvolver esse novo mundo.

A voz narrativa trabalhada em *O barbeiro e o judeu da prestação contra o sargento da motocicleta*, de Joel Rufino dos Santos, alterna entre momentos de narrativa heterodiegética (3.^a pessoa, que apenas narra), repleta de nuances descritivas sobre as situações e as personagens presentes na trama: "Era um homenzinho vermelho que vendia a prestação pelo Morro da Mineira. Se chamava Isaque" (SANTOS, 2007, p. 11); "O barbeiro lera, na juventude, muitos livros de História. [...]" (SANTOS, 2007, p. 28); e momentos de narrativa na voz das demais personagens do enredo por meio dos diversos discursos diretos, que possibilitam não apenas as falas das personagens, mas também as suas diferentes perspectivas. Com isso, em vez de termos apenas uma focalização centralizada no ponto de vista do narrador em 3.^a pessoa (focalização externa), ela passa a ser dinâmica e variável ao mover a perspectiva de uma personagem para outra (focalização interna e variável, segundo Bal (1990)). Dessa forma, o autor aproxima ainda mais o jovem leitor do universo narrado, posto que ele tem um número maior de perspectivas que possibilitam a sua identificação com determinadas personagens e sentimentos compartilhados por elas.

Ao optar pela narrativa em 3.^a pessoa, heterodiegética, o autor constrói um narrador que, ao mesmo tempo em que relata as ações observadas, é capaz de exprimir algumas intrusões que traduzem juízos específicos sobre os eventos e as personagens narradas, mesmo que de modo sutil: [...] "– É verdade que no caderno estava a fórmula secreta da bomba atômica? Os olhinhos de Isaque brilharam. Depois, virando a cabeça como se fosse dizer não: – Ter nom só a fórmula da bomba atômica. Os quantias que freguês deve também" (SANTOS, 2007, p. 43). No entanto a escolha em apresentar os fatos ao leitor por intermédio das demais personagens faz que o núcleo focalizador do relato sejam, principalmente, as personagens, o que facilita a compreensão do ponto de vista de cada uma delas pelo jovem leitor, mas também coloca a figura do narrador em um segundo plano na trama.

O processo narrativo da obra *Lis no peito: um livro que pede perdão*, de Jorge Miguel Marinho, é realizado a partir de um narrador em 3.^a pessoa, homodiegético (personagem secundária), que, além de participar do enredo, tem uma função específica dentro dele: o de ser o porta-voz das situações e dos sentimentos vividos pelo protagonista, o jovem Marco César. Essa categoria de narrador é, segundo Reis (1998, p. 265), uma "entidade que trabalha com informações advindas da sua experiência diegética", da qual ele retira as referências de que necessita para construir o seu relato. A partir desse viés, temos um estilo de relato fragmentado e introspectivo, pois a narrativa alterna referências textuais com a obra da escritora Clarice

Lispector, com passagens sobre a vida da personagem principal. Essa construção narrativa funciona como uma espécie de pista construída por meio das palavras da autora e revelada pelo narrador ao longo de seu relato. Essas passagens funcionam propriamente como reflexos sobre o existir, tornando a narrativa ainda mais repleta de intimidade. Isso permite que o leitor compreenda as verdadeiras motivações que levaram o protagonista a cometer o crime. A interação com o leitor é realizada, também, com a utilização frequente da expressão "você sabe", que não só intenciona a introdução técnica de um narratário, mas também possibilita que a história de Marco César seja compartilhada com o jovem leitor: "O que conta é que ele se arrependeu, me confessou tudo e me implorou para escrever a sua história num ato de desnudamento e extrema coragem. Não se pode negar ou esquecer isso. Nem eu nem você" (MARINHO, 2005, p. 14). Esse recurso evidencia a presença do leitor implícito, que, conforme Iser (1996, p. 73), não tem existência real; é uma estrutura do texto que pode ser regulada por uma espécie de jogo que auxilia na interação entre o texto e o leitor sendo, assim, "uma estrutura que projeta a presença do receptor".

O narrador-personagem é um escritor, homem de "50 anos com 20 livros publicados com elogios e insatisfações" (MARINHO, 2005, p. 23), que, logo após o crime, é procurado pelo adolescente Marco César para escrever sua história. Desde o início da trama, ele deixa claro ao leitor o seu desejo de convencê-lo a perdoar o protagonista pelo fato cometido. Com isso, emprega um discurso argumentativo ao longo do texto:

Ele quer pôr tudo em pratos limpos, quer que todo mundo aqui conheça a sua vida por dentro, leia a história e julgue se ele é inocente ou não. Marco César chegou a dizer que espera ser perdoado, e esse perdão pode acontecer como uma "aleluia". Foi isso mesmo, uma "aleluia" ele disse e eu entendi por quê. Quem sabe, no final, você cante essa "aleluia", a "aleluia" que Clarice Lispector esperava que alguém cantasse para ela depois de ler uma história sua e dar a mão a ela como se esse gesto fosse tudo o que se espera da alegria [...] (MARINHO, 2005, p. 14-15).

Nesse fragmento, a referência ao "aleluia" funciona, segundo Cruvinel (2009, p. 92), como um "efeito catártico", como uma purificação das nossas próprias emoções. Ao longo da narrativa isso pode ser comprovado quando nos colocamos na situação dos protagonistas e passamos a compreender melhor a sua trajetória. Entretanto, mesmo o narrador sendo um adulto, não constatamos, em momento algum, a sua perspectiva enquanto tal, sobressaindo à visão da personagem principal. Na verdade, ocorre uma ligação íntima entre ambos, pois alguns

sentimentos, como dor e angústias, são compartilhados entre eles. Sem apresentar uma opinião realmente formada o narrador sugere uma investigação por meio do relato dos fatos ocorridos no passado, para que o próprio leitor possa assumir uma postura diante do crime e ser capaz, ou não, de absolver/perdoar Marco César.

Em outras palavras, nesse caso o narrador trabalha com o foco narrativo interno, por estar inserido na ação e a par da consciência da personagem, objeto da sua reflexão interiorizada. Com isso, o relato é construído por meio da cumplicidade entre narrador, protagonista e leitor. Ou seja, há uma união entre esses elementos; a onisciência dos fatos é compartilhada entre os três com o objetivo de haver a transformação não apenas no garoto Marco César, mas também no próprio leitor durante a leitura. Isso ocorre a partir de um relato de caráter simbólico, que possibilita que haja uma melhor compreensão de si mesmo por meio da intertextualidade com a obra clariceana. A forma com que o foco narrativo é construído cria um efeito de dúvida em relação a perdoar ou não Marco César, deixando o leitor livre para julgar as atitudes erradas do adolescente: [...] "Eu não tenho outra saída, preciso acreditar no que ele me mostrou. E, para dizer a única verdade, aqui nada é certo, tudo fica por conta do acaso, é a história que se confessa por ela mesma e quem condena ou absolve somos todos nós" (MARINHO, 2005, p. 17), que, por vezes, é interrompido por uma narrativa mais persuasiva por parte do narrador-personagem:

Por isso rogo a você que tenha uma atenção especial quando julgar o crime de Marco César, ele não sabia, aconteceu. De fato, ele matou um pássaro, matou com requintes de crueldade, se for visto assim sem se levar em conta o que conduz momentaneamente uma mão assassina. A asa decepada, o pescoço espremido por três dedos e a cabeça tão espaçada do pequeno corpo, o sangue respingando no jardim. Foi uma violência, eu concordo, mas a culpa não foi dele, aconteceu. [...] (MARINHO, 2005, p. 125).

Esse misto de estilos narrativos instiga o jovem leitor, confundindo-o quanto à culpa ou não do protagonista em relação ao crime cometido. Os intertextos clariceanos, por seu turno, fazem que a obra ganhe uma profundidade mais íntima, auxiliando na própria construção da identidade de Marco César no decorrer do enredo.

Em *O rapaz que não era de Liverpool*, de Caio Riter, ocorre a presença do narrador em 1.^a pessoa, autodiegético (narrador e personagem principal), responsável pela própria narrativa dos fatos ocorridos. Ao longo dos seis capítulos, o adolescente Marcelo narra a descoberta de sua adoção, tornando o relato repleto de emoção e de dúvidas. Ao descobrir o fato, o jovem

entra em um profundo conflito, denominado "fase limítrofe da existência" (MARTHA, 2011, p. 4), que impulsiona o garoto a agir de forma autodestrutiva na conduta e na identidade, muitas vezes de forma proposital porque esse fato foi mantido em segredo por muito tempo. O protagonista acredita ter vivido todos esses anos uma vida de mentiras ao lado das pessoas que ele mais amou e, com isso, tudo começa a mudar entre o jovem e seus familiares. Em meio à dor de ter sido enganado, ele rememora cenas de sua vida e as narra de modo a revelar seus dramas interiores ao leitor, limitando, dessa forma, a perspectiva da obra, pois centraliza o relato na sua própria construção da identidade. Ou seja, durante todo o enredo não verificamos qualquer tipo de referência ou de apontamento do garoto a sentimentos e a pontos de vista das demais personagens, aspecto este que pode ser explicado pelas diversas crises e reflexões existenciais que o marcam logo depois da descoberta. É como se a narrativa citasse as outras personagens (por exemplo, os pais de Marcelo, a seu ver, responsáveis por todo o drama interior) para conseguir realizar o mergulho na intimidade do protagonista e, assim, fazer um autocentramento no decorrer de toda a obra. Esse aspecto sugere um caráter funcional do narrador, condizente com o assunto abordado na trama.

Com isso, o adolescente tem dificuldade de se distanciar de sentimentos alheios e de observá-los. Entretanto esse aspecto é explicável, porque a limitação do foco narrativo (focalização fixa) tem relação com o momento difícil enfrentado pelo jovem. O constante ir e vir em suas memórias ao longo da narrativa revela essa busca incessante pela própria identidade, além de atuar na formação do estado psicológico de Marcelo, como a separação dos pais (que antecede a descoberta da adoção), que já insere o jovem em um contexto familiar desarmonizado e dividido, promovendo ainda mais a sua entrada na introspecção. A afirmação que inicia a história: "Não, Marcelo, você não nasceu de mim! (RITER, 2006, p. 9), já prepara o leitor para um relato cheio de um turbilhão de emoções e de frustrações. Aliás, o autoexílio praticado pela personagem principal não apenas lhe permite reviver lembranças e situações vividas com os familiares, mas também o auxilia no enfrentamento de sua nova condição. Na obra, Marcelo busca compreender sua própria situação por meio da escrita: "Um diário, talvez, mais do que poemas, resolveria minhas inquietações. Não, não quero falar de mim agora. Queria mesmo era poder escrever meu passado. Penso em algumas cenas da minha vida. Tudo o que foi, ou é importante" (RITER, 2006, p. 110).

A narrativa vai se tornando intrigante aos olhos do jovem leitor ao explorar, em um tom poético, as dúvidas a respeito da origem de Marcelo, as quais são construídas durante o enredo

de uma forma confusa, já que, ao se sentir enganado pelos pais, o garoto os cobra, mesmo que indiretamente, por não terem dito a verdade antes: "Vocês me impediram de viver minha história." (RITER, 2006, p. 92). Há nessa fala da personagem aquilo que Barthes (1996, p. 63) aborda em sua teoria: o leitor, ao se identificar com o texto, mesmo sabendo que está diante de simples palavras, emociona-se "como se essas palavras enunciassem uma realidade". Temos, portanto, a aproximação do leitor com o desabrochar sentimental vivido por Marcelo, possibilitando-lhe, por vezes, realizar o conhecimento de si mesmo e dos outros por meio das experiências trazidas pelas personagens.

Outro aspecto encontrado nessa obra é a inserção de elementos intertextuais trazidos de outras famosas histórias da literatura, entre elas, *Dom Quixote*, *Robinson Crusoe*, *Ana terra*, *Salinger*, *A ilha do tesouro*, *Peter Pan*. Encontramos, ainda, alguns trechos de músicas da banda inglesa espalhados por toda a tessitura narrativa com o objetivo de intitular os capítulos, bem como de marcar o papel da linguagem em busca da identidade por parte do protagonista: "Me arrasto pela cama, estendo a mão até a estante, pego um CD ao acaso. Enfio no aparelho, que o engole, pressiono o botão. Música dois: "With a little help from my friends". Com uma ajuda dos meus amigos. Os rapazes de Liverpool cantam pra mim. My friends, my family. Meus amigos, minha família" (RITER, 2006, p. 17-18). A pluralidade de concepções existente no conceito de juventude exige que os jovens construam sua identidade também a partir de determinadas escolhas, gostos, estilos. Nesse sentido, o modo de se vestir, a admiração por certos ídolos, os lugares frequentados, o gosto por estilos musicais diferentes são algumas das formas que eles encontram de confirmar a construção de sua identidade. No caso de Marcelo, a admiração pelos *Beatles* revela essa busca por uma identidade particular, que incita o jovem leitor a também se ver nessas preferências por determinados elementos de mídia.

A voz narrativa na obra *A última guerra*, de Luiz Bras e Tereza Yamashita, é representada por um narrador autodiegético (em 1.^a pessoa), cuja função é ser o protagonista da história. A partir de um relato leve, objetivo e até mesmo rápido, o leitor é capaz de acompanhar o drama vivenciado por Miguel, adolescente de 11, 12 ou 13 anos, que nem sabe realmente a sua idade, mas que enfrenta, aparentemente sozinho, o drama de sobreviver a uma guerra. Com caráter distópico, a trama é conduzida por meio de um relato trágico dos fatos que se sucederam durante e após o holocausto; o protagonista revela a sua verdadeira situação social e íntima, que, aos poucos, vai se constituindo como algo único:

Chorei tanto nesse dia, na frente da minha casa. Da casa, que já não era mais minha casa. A cidade estava toda em ruínas: dos prédios, dos edifícios comerciais, das casas e das árvores, tudo o que sobrara em tocos fumegantes. Escombros, em toda parte. Colunas de fumaça subindo na direção do céu cinza. Então, destroços, começaram a aparecer pessoas. Gente com o rosto desfigurado, em prantos. Gente sem mais nada no mundo. Homens, mulheres, velhos e crianças. Cada um como eu, querendo que os outros, ajudassem a salvar seus parentes (BRAS; YAMASHITA, 2008, p. 23).

Depois do ocorrido, a personagem se vê diante de um verdadeiro desastre, responsável por mudar drasticamente a sua vida e a de toda a cidade. Sua casa, como aparece no fragmento acima, explodira, e, ao que tudo indica durante a narrativa, nenhum familiar sobrevivera. Confuso e assustado com os acontecimentos, Miguel narra suas dúvidas em relação à sobrevivência dos pais e da irmã: "Aliás, isso é tudo do que tenho certeza: meu nome é Miguel. Do resto, já nem me lembro mais. Meus pais, nem sei se estão vivos ou mortos [...]" (BRÁS; YAMASHITA, 2008, p. 17). Além disso, descreve como estão sendo seus dias após a fatídica explosão: "Foi quando os helicópteros apareceram. E os tanques. E os jipes e os caminhões cheios de soldados. Muitos. Todos inimigos. Metralhadoras e lança-mísseis. Eu vi esse exército chegando e vi uma multidão assustada se formando no começo da rua [...]" (BRAS; YAMASHITA, 2008, p. 24).

O foco narrativo restringe-se à perspectiva do adolescente, desenvolvendo um tipo de focalização interna fixa que permite ao leitor reconhecer aspectos importantes da interioridade dessa personagem, como medo, desconfiança, dúvida, esperança, confusão mental, tristeza. No entanto no decorrer da história surge uma outra personagem, Ferreira Bueno, um velho solitário, assim como Miguel. O encontro dos dois ocorre em um prédio abandonado durante uma das tentativas do garoto de fugir dos soldados que estão percorrendo os destroços da cidade. A partir da sua presença, o ponto de vista passa a ser dividido, tornando-se variável, já que o encontro dos dois os une em busca de alguma solução para o desastre que piora a cada dia. Dessa forma, por meio do discurso direto o narrador cede a voz e a perspectiva para a outra personagem. Entretanto o diálogo travado entre ambos soa confuso e aparentemente com alternâncias de consciência e de inconsciência por parte de Ferreira Bueno, o que torna a narrativa ainda mais dramática para o leitor, pois ele não tem certeza do que acontecerá com o protagonista a partir desse momento.

Assim como a narrativa juvenil de Luiz Bras e Tereza Yamashita, a obra *O fazedor de velhos*, de Rodrigo Lacerda, é narrada por uma voz de um narrador autodiegético (1.^a pessoa-protagonista). Por meio da sua perspectiva, Pedro relata as suas próprias experiências como personagem central da história. No decorrer desse relato, temos diferentes momentos da sua vida: a trama se inicia com a personagem ainda adolescente, com a recuperação, por meio da *analepse*, de alguns momentos vividos dos 13 aos 16 anos; posteriormente entre 18 e 21 anos. A trama vai se desenvolvendo em torno de algumas importantes experiências do protagonista nessas fases distintas da narrativa e, conseqüentemente, da sua vida.

Nos primeiros capítulos, Pedro centraliza sua fala no seu primeiro contato com a literatura, iniciado pela mãe, professora universitária da área literária, e pelo pai: "Eu não me lembro direito quando meu pai e minha mãe começaram a me enfiar livros garganta abaixo. Mas foi cedo" (LACERDA, 2009, p. 7). Feita essa primeira apresentação sobre seu contato com livros ficcionais e sua tomada de gosto por elas, o narrador passa para uma próxima etapa de sua vida, quando, aos 16 anos, tem o primeiro diálogo com o Dr. Nabuco, professor aposentado do curso de História, que, mais tarde, passa a ser um tipo de mentor do protagonista. O encontro entre os dois é narrado por acaso, durante uma das peripécias feitas por Pedro enquanto tentava embarcar em uma viagem de férias. Nesse momento, a narrativa busca, sem grandes intenções por parte do jovem, mostrar ao leitor comportamentos típicos dos adolescentes quando desejam desesperadamente conseguir algo. No caso em questão, era embarcar no voo que o levaria para uma fazenda junto com a irmã e com o primo, para as tão desejadas e sonhadas férias: [...] "Se eu os vestisse como se fossem um terno, pegasse emprestada uma gravata e saísse com o catatau de quase mil páginas debaixo do braço, talvez enganasse a mulher do balcão da companhia aérea. Talvez ela não me achasse um cara tão jovem, não desconfiasse e, não desconfiando, não me pedisse documentos e me deixasse embarcar" (LACERDA, 2009, p. 21).

A sequência narrativa se desenvolve em torno desse amadurecimento da personagem principal com a intenção de marcar o percurso pessoal de crescimento e de afirmação aos olhos do leitor. Assim, nos capítulos que seguem encontramos novas etapas da vida de Pedro, como a primeira decepção amorosa, a entrada na universidade para cursar a graduação em História, a desilusão e a dúvida em relação à sua formação e à sua verdadeira vocação, o reencontro com o Dr. Nabuco (peça fundamental para o amadurecimento e a descoberta do protagonista sobre si e sobre sua predileção profissional), a redescoberta do amor. Todas essas passagens da vida

do jovem são narradas por ele, ao mesmo tempo em que o relato objetiva, também, focalizar as demais personagens que aparecem na trama e interagir com elas.

Ao longo da narrativa autodiegética Pedro abre espaço para que outras perspectivas possam ser relacionadas com as dele. Por isso, durante a diegese o discurso direto é um recurso altamente utilizado, colaborando, ainda, para que haja uma mudança de focos narrativos. Isto é, ao centralizarmos o relato na visão do protagonista (seus momentos íntimos), temos a focalização interna fixa: "Nossa intimidade tinha ido longe demais. Percebi que eu estava apaixonado. No entanto, como dizer que não queria e não podia mais saber da sua dolorosa história com aquele aprendiz de cafajeste? Que estragos isso poderia causar a nossa amizade?" (LACERDA, 2009, p. 30); também temos a focalização interna variável, que permite a circulação do núcleo focalizador do relato entre várias personagens por meio do discurso direto, a exemplo da fala e do ponto de vista do Dr. Nabuco: "– Do senhor, sei apenas que riu durante o meu discurso, no dia da sua formatura. Riu exatamente no momento em que eu tinha toda a platéia sob controle" [...] (LACERDA, 2009, p. 47).

A obra juvenil brasileira, *Castelo de areia*, de Menalton Braff, apresenta uma narrativa autodiegética (1.^a pessoa - protagonista). Entretanto o relato é dividido entre Ricardo e Arnaldo, as duas personagens principais, a partir da alternância entre os capítulos. Temos, assim, uma variação no ato de narrar, que se desenvolve com base no ponto de vista de cada um deles. A narrativa, todavia, não exclui a presença de ambos em cada um dos momentos, pois eles são amigos de colégio e passam a maior parte do enredo vivenciando situações de forma conjunta. Desse modo, o foco narrativo, ao mesmo tempo em que é interno e fixo ao concentrar a perspectiva interior de cada um dos jovens no instante em que eles se posicionam como narrador, também é múltiplo, pois aproveita da capacidade de conhecimento das demais personagens inseridas na história: "A Dolores ouve os relatos de alguns colegas sobre a causa de me estarem rodeando e dando parabéns, não resiste e me dá um beijo no rosto" (BRAFF, 2015, p. 17); [...] "Arnaldo me aponta um pedaço de rua, uma rua que cabe na mão da gente e uma aglomeração em volta de um carro. Ele acaba de derrubar um ciclista" (BRAFF, 2015, p. 31).

Assim como ocorre nas demais narrativas analisadas, o discurso direto faz parte da construção do relato, possibilitando que o ponto de vista de outras personagens inseridas na obra possa ser compartilhado não apenas com as personagens, mas também com os leitores. Verificamos, nesse caso, que o recurso abre as portas para que o leitor compreenda a

contraposição da visão e do pensamento presente, muitas vezes, em personagens que dividem a formação do enredo com os protagonistas, como acontece com Dolores (garota apaixonada por Arnaldo, que mais tarde vem a se tornar uma rival na concepção de Ricardo): [...] "Dolores levanta a cabeça, que andava pendida, e me joga de repente: – Não gostei do que vi. – Mas o que foi que você viu, Dô? Ela repete. – Não gostei nem um pouco do que vi." [...]; "– O cara, este carinha aí, pegou na sua mão. E segurou. Pegou duas vezes e segurou. Você não se manca, não?" (BRAFF, 2015, p. 35). Por meio do discurso, portanto, a narrativa abre espaço para que personagens secundárias relatem e demonstrem seu ponto de vista sobre acontecimentos inerentes ao texto, tornando-as, portanto, mais que meras espectadoras do enredo.

Essas inúmeras perspectivas (focalizações) presentes nas narrativas juvenis brasileiras possibilitam a sua atualização por parte do leitor. Como há o contato entre o leitor e o texto durante o ato de leitura, o primeiro vai construindo novos pontos de vista que, em princípio, são oferecidos pela própria obra e, posteriormente, são alterados de acordo com as suas vivências no decorrer do seu processo de negação ou de reelaboração do contexto textual. Com isso, a relação entre o sentido atribuído e a leitura passa a ser vista "não mais como algo estático e, sim, como algo em constante transformação e circulação", (EAGLETON, 2006, p. 80). O texto literário, portanto, convida o leitor a refletir sobre os fatos narrados, ao mesmo tempo em que o conduz para a elaboração de novos sentidos, que resultam na criação de suas próprias representações e, conseqüentemente, na ampliação de sua visão crítica.

4.2.4 Personagem

Segundo Candido (2007), a construção de um romance fica a cargo de uma série de acontecimentos, os quais são vividos pelas personagens em uma determinada organização textual. Ao pensarmos no enredo, conseqüentemente pensamos nas personagens e, também, em suas vidas, nos problemas que podem vir a enfrentar e, ainda, no destino que as espera ao longo da história. O enredo existe a partir das personagens; ambos estão intimamente ligados no intuito de juntos, construir significados e valores que os tornam vivos. Desse modo, a personagem é um ser fictício, uma criação da fantasia, capaz de comunicar a impressão da mais pura verdade existencial. Esta, por sua vez, surge a partir de uma relação criada entre o ser vivo (leitor) e o ser fictício (personagem) por meio de diferenças e de afinidades, com o objetivo de desenvolver um sentimento de verdade que denominamos *verossimilhança*.

Além disso, para o estudioso, os métodos de caracterização das personagens são elementos responsáveis por torná-las ilimitadas e contraditórias, aumentando, assim, a sua riqueza aos olhos do leitor. Entretanto a visão que temos delas é propriamente fixa, uma vez que parte da própria formação do romance, o que garante ao leitor serem mais lógicas, embora não mais simples do que o ser vivo. Nos romances modernos, por outro lado, há uma preocupação do autor em "aumentar o sentimento de dificuldade do ser fictício" (CANDIDO, 2007, p. 59), para que ocorra uma diminuição da ideia de esquema fixo, de ente delimitado, que se dá a partir do trabalho de seleção do romancista. Dessa forma, há uma complicação de modo crescente na psicologia das personagens a partir do momento em que a trata de duas maneiras diferentes:

1) como seres íntegros e facilmente delimitáveis, marcados por certos traços que os caracterizam; 2) como seres complicados, que não se esgotam por meio de traços característicos, mas têm certos poços profundos, de onde pode jorrar a cada instante o desconhecido e o mistério (CANDIDO, 2007, p. 60).

Nessa perspectiva, com a evolução técnica dos romances, a constituição das personagens também sofreu alterações a partir do esforço para construí-las como seres íntegros e coerentes com base em fragmentos de percepção e de conhecimento que servem como constituinte para a interpretação das pessoas. Com isso, a técnica de caracterização passou a delimitar, primeiramente, duas concepções de personagens, as de *costumes* e as de *natureza*, ambas partindo da teoria estipulada por Johnson no século XVIII. Segundo Candido (2007), as *personagens de costumes* são definidas por meio de características distintas, fortemente escolhidas e marcadas, podendo ser fixadas cada vez que a personagem surge na ação; funcionam como uma caricatura, aspecto muito recorrente em personagens cômicas, pitorescas, constantemente sentimentais e dramáticas. As *personagens de natureza*, por sua vez, não são reconhecidas pelos seus traços superficiais, e sim pelo seu modo íntimo de ser, impossibilitando que mantenha a mesma regularidade dos outros. Assim, não são facilmente identificáveis, já que mudam de forma contínua o seu modo de agir.

Candido ressalta que, mesmo com essas características, a personagem deve dar a impressão de que vive e, para que isso aconteça, ela deve lembrar um ser vivo, ou seja, "manter suas relações com a realidade do mundo, participando de um universo de ação e de sensibilidade que se possa equiparar ao que conhecemos na vida" (CANDIDO, 2007, p. 65). Entretanto, para que possa ser cada vez mais convincente aos seus leitores, ela deve "dar a impressão de que

vive, de que é como um ser vivo". (CANDIDO, 2007, p. 64); deve, literalmente, lembrar um ser vivo e, assim, estabelecer algumas relações com a realidade do mundo, participando de um universo de ação e de sensibilidade que equivale ao que o leitor conhece e vive. Candido (2007) conclui que essas concepções são impossíveis em seu sentido amplo, pois é impossível para o autor, ao desenvolvê-las, conseguir captar o modo real de um indivíduo, ou sequer conhecê-lo, pois isso dispensaria a criação artística, aspecto que justifica o encanto proporcionado pela ficção. Sendo assim, o artista toma um modelo da realidade e lhe acrescenta a sua interpretação onisciente, não lhe conferindo caráter de cópia ou, pelo menos, não conferindo essa impressão ao leitor. Esse aspecto causa o efeito de que a personagem é inteiramente explicável, permitindo uma originalidade maior que a da vida, pois o conhecimento do outro passa a ser visto com base em uma análise fragmentada e relativa das ações cometidas por ela durante o enredo (CANDIDO, 2007).

Além disso, temos outras denominações que complementam a teoria desenvolvida por Candido (2007), as quais propõem trabalhar com as funções da personagem dentro do enredo. Para Brait (1990, p. 47), por exemplo, as personagens se dividem em quatro categorias dentro da diegese: a *personagem com função decorativa*, o *agente da ação*, o *porta-voz do autor* e o *ser fictício com forma própria de existir*. Em termos gerais, a personagem com função decorativa está ligada ao cenário, pouco significa, mas tem importância dentro da obra, pois é responsável na construção visual da trama; o *agente da ação* pode ser subdividido em seis formatos, três dos quais merecem destaque: *condutor da ação* (personagem de maior importância, sobre o qual se centralizam as cenas); *oponente ou antagonista* (personagem que se opõe às decisões da personagem principal); *adjuvante ou coadjuvante* (personagem com função auxiliar, secundária).

A partir dessa perspectiva, as ações realizadas pelas personagens no cotidiano, diferentemente do que ocorre com os seres humanos, são apresentadas por meio do próprio romancista, cuja função básica é "justamente estabelecer e ilustrar o jogo das causas, descendo a profundidades reveladoras do espírito" (CANDIDO, 2007, p. 66). No entanto, para que isso aconteça, as personagens devem ser apresentadas como *seres reproduzidos* ou *seres inventados*, mesmo não havendo um estado absoluto de pureza em ambas as projeções. Isso ocorre porque, ao produzi-las, o romancista busca extrair os elementos da invenção, e isso lhe confere uma certa ambiguidade: ao mesmo tempo em que não se referem literalmente aos seres vivos, partem deles para serem desenvolvidas. Segundo Candido,

o princípio que rege a sua criação é o aproveitamento do real e, principalmente, a sua modificação, seja por acréscimo, seja por deformação de pequenas referências sugestivas, já que o artista é incapaz de reproduzir a vida, seja em suas singularidades individuais ou em grupos (2007, p. 67).

Logo, quanto mais a narrativa juvenil objetivar ser igual à realidade, mais fracassada ela será em relação à sua recepção e à sua aprovação por parte do jovem leitor. Como ressalta Candido (2007, p. 67), o interessante seria "a formação de um mundo próprio, que está além do vínculo de fidelidade com o real".

A relação desenvolvida entre romancista e personagem é construída segundo a imaginação do artista, a partir de um limite que "não é absoluto e muito menos absolutamente livre" (CANDIDO, 2007, p. 68). O autor passa a criar com base em seus próprios limites, levando em conta tanto o grau de aproximação com a realidade quanto o grau de afastamento dela. A partir disso, de acordo com Candido (2007), a produção das personagens pelo romancista pode seguir três classificações: 1) disfarce leve do romancista: quando ele se desprende da sua alma para compreender a alma do leitor; 2) cópia fiel das pessoas reais: quando elas não constituem propriamente criações, mas reproduções (construídas mediante a projeção do universo íntimo do artista, com amparo em transposições de modelos externos); 3) personagens inventadas: quando a realidade é um aspecto utilizado para concretizar as virtualidades imaginadas, ou seja, são personagens desenvolvidas na relação inversamente proporcional entre a fidelidade ao real e o grau de elaboração.

No entanto, Candido (2007, p. 27) entende que essas classificações podem ser questionadas - principalmente no que tange à cópia fiel das pessoas reais - já que elas são seres fictícios e que o conceito de "ser fiel" deve ser interpretado como um dos elementos básicos no seu processo de criação. As personagens podem, portanto, intercalar dois polos ideais: uma transposição fiel de modelos a partir de modos de ser e uma invenção totalmente imaginária.

Passamos à análise construtiva dos protagonistas adolescentes (condutores da ação), desenvolvidos de modos diferentes e, às vezes, semelhantes, pelos autores das obras juvenis dos dois países. Nossa análise apresenta traços da personalidade das personagens (por meio de diferentes comportamentos demonstrados ao longo do enredo), capazes de demarcá-las como personagens dotadas de alta e/ou baixa densidade psicológica.

No que concerne à construção dessas personagens, constatamos que a sua identificação como adolescentes colabora significativamente para a sua aproximação com o público

leitor/receptor. São de fundamental importância para o desenvolvimento da trama, pois são responsáveis por viver as ações e por proporcionar ao jovem leitor a criação de novas expectativas em relação a si, ao outro e ao mundo. Martha esclarece que,

nessas narrativas, o que desperta a atenção dos leitores, na ênfase no processo de construção das personagens, é o fato de que a infância e a adolescência não são vistas como preparação para a maturidade, mas enfocadas como etapas decisivas no processo de vida, plenas de significado e valor. Em outras palavras, as personagens não são construídas como ainda-não-adultos ou já-não-mais-crianças, são portadoras de uma identidade própria e completa. É verdade também que se envolvem em situações que as obrigam a refletir e reformular conceitos que possuem a respeito de si mesmas e do mundo (2008, p. 16).

Consideramos que as personagens são capazes de suscitar reações positivas ou negativas no leitor, fazendo que ele se veja representado ou simbolizado na ficção, o que aumenta o seu horizonte de expectativa diante da obra. A reflexão sobre o seu próprio existir a partir das situações vividas pela personagem leva-o a interagir de modo mais próximo com a obra e, assim, ter uma percepção melhor de si e do outro.

Em geral nessas obras os protagonistas já estão inseridos na fase da adolescência e, durante a trajetória narrada, vivenciam diversas transformações interiores, sofrendo um processo de amadurecimento psicológico determinado pela descoberta e pela compreensão de si e pela compreensão com os outros. Em outras palavras, essas narrativas buscam dar ênfase à própria aprendizagem das personagens, e não a uma possível preparação para a vida adulta. Nas narrativas brasileiras, as personagens principais são construídas com a intenção de resolver seus dramas interiores ou são moldadas para vencer os possíveis obstáculos que aparecem ao longo da trama. Em *Alice no espelho*, de Laura Bergallo, a protagonista Alice, adolescente de 15 anos, passa por um sério problema de saúde ao desenvolver um distúrbio alimentar - a anorexia nervosa - muito comum entre os jovens na atualidade. A partir dele, a garota é levada a viver uma experiência interior que a faz ter consciência de seu problema e buscar enfrentar não apenas ele, mas também os padrões de beleza impostos pela sociedade.

Em *Castelo de areia*, de Menalton Braff, Ricardo e Arnaldo, personagens principais, tornam-se amigos e vivenciam a descoberta do amor homossexual. Ricardo, aluno novo, apaixona-se pelo melhor amigo de classe e, em um determinado momento do enredo, decide revelar seus sentimentos a Arnaldo. Mesmo não sentindo o mesmo pelo amigo, Arnaldo demonstra carinho e gentileza com Ricardo, deixando claro ao leitor a sua maturidade

psicológica diante da homossexualidade. Na verdade, como heterossexual, Arnaldo nutre uma paixão pela amiga de infância, a também adolescente Dolores, que tem uma função de antagonista na obra, já que ela é a única a notar, desde o princípio, as intenções sentimentais de Ricardo em relação ao amigo. Sua presença se torna, portanto, uma ameaça ao possível envolvimento dos dois, revelando, assim, uma oposição/um obstáculo que, na visão de Ricardo, impede que os dois fiquem juntos. Temos, portanto, um protagonista construído de modo menos tímido e sem associações negativas, como a representação de um herói que assume sua orientação sexual e se aceita realmente como é.

Em outras narrativas, os protagonistas encaram o amadurecimento a partir de algum tipo de descoberta ou revelação que venha a causar, de início, muitos danos emocionais. Com o tempo, porém, a situação passa a ser revista pela personagem, o que a torna mais disposta a compreender e a aceitar o que lhe aconteceu como algo positivo para a sua transformação pessoal. Na obra *O rapaz que não era de Liverpool*, de Caio Riter, Marcelo, personagem principal, descobre ser filho adotivo, o que causa de princípio uma extrema revolta no adolescente pela omissão de seus pais. Durante a trama, o garoto passará por diferentes crises existenciais (questionamentos) sobre sua origem e, ao longo dos dias, será capaz de compreender a importância de ter sido escolhido para ser membro daquela família. Outro tipo de descoberta - a amorosa - faz parte desse processo de crescimento psicológico das protagonistas das narrativas juvenis brasileiras. A iniciação na vida afetiva provoca uma série de mudanças no comportamento dessas personagens, a ponto de agirem de forma totalmente passional e impulsiva. É o caso da obra *Lis no peito: um livro que pede perdão*, de Jorge Miguel Marinho, cuja personagem principal, o garoto de 15 anos Marco César, apaixona-se por Clarice, colega de colégio. Ao ser supostamente trocado por um rival, comete um crime de modo impensado: assassina um pássaro que costumava fazer seu ninho na árvore onde os dois se encontravam. Esse fato choca o jovem leitor, levando-o a tirar suas próprias conclusões sobre se Marco César é culpado ou inocente. Nesse momento temos a interrelação entre obra e leitor, que promove a criação de novos significados e de um tipo de leitor que, segundo Jauss (1996b, p. 82), "julga gozando e goza julgando, e que propriamente recria a obra de arte". Além disso, ao final da narrativa, após ter tido uma experiência trágica com a morte, Marco César se autoperdoa pelo crime cometido, atitude que demonstra uma força interior de superação da personagem e o faz querer enfrentar o julgamento do outro (colegas de escola e do próprio

leitor). Há, portanto, uma transformação íntima, que leva à compreensão de si mesmo e das suas atitudes passadas.

Essas descobertas que transformam as personagens, impulsionando-as a uma sucessão de mudanças em suas condutas ao longo da história, também são encontradas em *O fazedor de velhos*, de Rodrigo Lacerda, e em *A última guerra*, de Luiz Bras e Tereza Yamashida. Na primeira narrativa, o jovem Pedro (condutor da ação) busca pela verdadeira vocação profissional, vivenciando diversos questionamentos a respeito de seguir ou não a faculdade de História. Desde o início da trama, o protagonista passa por muitas situações que o levam a encontrar sua verdadeira paixão - a literatura. Isso o torna surpreendente aos olhos do leitor, pois tudo leva a crer, a princípio, que as dúvidas de Pedro são aquelas típicas da fase adolescente, que, muitas vezes, não alteram de modo significativo a sua vida. Para o jovem leitor, essas incertezas vividas pelo protagonista, as quais interferem nas suas atitudes ao longo do enredo, permitem que ele, o leitor, em um ato de recepção, repense sobre a sua própria condição, desenvolvendo, desse modo, pontos de interseção com a obra. Em *A última guerra*, o protagonista Miguel sofre com um drama que transcende suas vontades, pois tem todo o seu contexto social e familiar destruído por uma guerra. Ao se dar conta do que aconteceu, o adolescente busca sobreviver em meio ao holocausto criado pela situação. Sentimentos como medo, frio, fome, solidão passam a ser seus parceiros diários na tentativa de viver em uma cidade totalmente destruída e abandonada; são elementos que marcam não só a transformação da personagem, mas também o seu amadurecimento diante das dificuldades encontradas nesse novo universo distópico.

No *corpus* em análise, há personagens principais que não são necessariamente adolescentes, como em *O barbeiro e o judeu da prestação contra o sargento da motocicleta*, de Joel Rufino dos Santos. Nessa obra o autor centraliza sua narrativa em personagens adultas, porém as constrói de forma leve e humorística, de modo a fazer que o leitor compreenda a sua escolha em relação a elas e quais são os papéis de cada uma ao longo do universo narrativo. Assim, temos como protagonistas o judeu e o barbeiro, ambos adultos, escolhidos para serem personagens centrais da trama; são verdadeiros exemplos de personagens construídas a partir de determinados fatos históricos, como a época do nazismo alemão e a do regime militar brasileiro, os quais, de alguma forma, marcam a existência de cada uma delas. A escolha por protagonistas adultos não impede que o jovem leitor desenvolva seus modelos próprios de pessoas, assim como ele o faz com as personagens adolescentes. Isso ocorre porque é comum,

durante a leitura, que ele transforme os elementos narrativos existentes de acordo com seus desejos e modelos pessoais, sobretudo quando é menor o grau de recepção que ele tem sobre esses modelos. Para tanto, procura simplificar as personagens, conferindo-lhes um aspecto mais inteligível; utiliza, para isso, outras características presentes no texto, como o conhecimento de mundo e a leveza dada a cada uma delas para poder, de algum modo, interagir com a obra literária.

Quanto à classificação teórica dos protagonistas com base nos estudos realizados por Candido (2007), notamos que eles apresentam um nível de profundidade psicológica, pois verificamos em seus pensamentos e atitudes uma série de fatores que marcam certas complexidades. Esse fator, por sua vez, pode ser analisado muitas vezes a partir do caráter imprevisível, da personalidade elaborada e da capacidade de surpreender o leitor por meio das atitudes. No caso do judeu, esses aspectos podem ser reconhecidos a partir da história do sabão feito dos próprios pais. Esse fato permanece incógnito ao longo de toda a narrativa, aumentando a desconfiança das demais personagens e, conseqüentemente, do leitor. Como a história não é desvendada (nenhuma das demais personagens tem acesso ao curioso artefato), a dúvida sobre a sua existência ou não acaba sendo deixada para que cada um tire sua própria conclusão. Esse fato torna o protagonista ainda mais misterioso e indefinido. Em relação ao segundo protagonista, o barbeiro, diferentemente das demais personagens, é o único que, aparentemente, acredita na história do judeu. Isso faz que não só a história aja no enredo, mas também o seu contexto aja sobre ele, exigindo dele respostas (novas ações) para os acontecimentos que são colocados ao seu redor. Outro fator é o posicionamento do barbeiro perante a personagem do sargento (personagem antagonista do barbeiro) que, simbolicamente, representa os aspectos históricos que permeiam a trama e que serão implicitamente discutidos a partir da relação conflituosa entre ambos:

- Quer prestar atenção no que está fazendo? - exigiu o militar.
 - E o senhor quer prestar atenção na maneira de falar com um cidadão brasileiro? - retorquiu o barbeiro.
- O salão suspendeu a respiração. O barbeiro continuava irritado:
- Depois que o Getúlio Vargas implantou essa ditadura de bosta aí, você começou a cantar de galo.
- Nunca um sargento da polícia fora enfrentado daquela maneira (SANTOS, 2007, p. 35).

Essa discussão entre o barbeiro e o sargento representa, portanto, a caracterização da personagem redonda, que discute diversas mensagens, as quais não necessariamente são compreendidas de imediato. Assim, essas duas personagens não podem ser analisadas de imediato pelo apreciador; devem ser assimiladas no decorrer da ação narrativa.

Em geral, as narrativas juvenis brasileiras analisadas apresentam, na maioria das vezes, personagens principais cujas alterações comportamentais são fatores determinantes na prevalência e na escolha de personagens com relevâncias psicológicas. Isso porque elas apresentam uma determinada profundidade em relação aos seus conteúdos humanos, ao mesmo tempo em que são capazes de surpreender o leitor de modo a promover uma aproximação entre ambos; elas demonstram uma multiplicidade de ações e de motivações psicológicas para seus atos, permitindo-lhes transcender o mero humano com base em seus conflitos interiores.

Em outras palavras, mesmo havendo aquele grau de afastamento e de aproximação com a realidade na formação das personagens literárias, estas são criadas com a intenção de refletir a alma do jovem leitor por meio da sua inserção em situações típicas do universo juvenil, tais como dúvidas, medos, ideais, descobertas, relacionamentos, angústias etc. Esses aspectos criam uma determinada dinâmica entre realidade, ficção e imaginário, dinâmica esta que contribui, nesse caso, para que haja uma recepção que dialoga plenamente com a intenção de formar o jovem leitor por meio da construção de personagens capazes de estabelecer um contato mais próximo com ele. Isso revela que os elementos estruturais do texto literário, entre eles, as personagens, quando construídos com o objetivo de propiciar ao leitor experiências reais de leitura, garantem qualidade estética à obra literária.

4.2.5 Projeto gráfico-editorial

As obras literárias destinadas ao público jovem têm a sua materialidade gráfica composta basicamente de três elementos: o projeto gráfico, a ilustração e o texto, todos relacionados diretamente com o modo como são recebidas pelos seus leitores. De acordo com Ramos e Pannozo (2005, p. 115-116), a primeira leitura ocorre por meio da imagem visual do livro, principalmente das capas, já que elas, juntamente com as contracapas, "são limites materiais das histórias ou poemas contidos no seu interior, ambas desencadeiam informações e fazem aparecer hipóteses do que se pode esperar do texto". Além disso, ativam a curiosidade do leitor, fazendo-o se aproximar cada vez mais do objeto estético.

As ilustrações, por sua vez, deixaram de ser apenas meros ornamentos ou formas de esclarecimento do texto, pois seu papel nas obras infantojuvenis ao longo do processo mercadológico permitiu que elas tivessem a função de criar a atmosfera ficcional das obras. Segundo Camargo (1999, p. 46), as ilustrações apresentam diferentes funções no decorrer do texto, as quais podem ser de caráter: *representativo* (imitação da aparência do objeto); *descritivo* (representação de maneira mais detalhada do objeto); *narrativo* (inserção do objeto no tempo e no espaço, o que possibilita a sua transformação de estado ou de ações); *simbólico* (orientação do objeto para uma significação sobreposta); *expressivo* (destina a imagem ao próprio remetente quando revela seus sentimentos e valores ou quando ressalta sentimentos e valores dos seres representados); *lúdico* (direciona a imagem ao emissor, ao referente e ao destinatário); *conotativo* (lança a imagem para procedimentos persuasivos); *metalinguístico* (a imagem está orientada para o seu próprio código); *fático* (a imagem é orientada para o seu suporte material, ou seja, para o canal); *pontuação* (a imagem está orientada para o próprio texto, tendo como função indicar o início e o término de um capítulo); *estético* (a imagem está orientada para a sua forma, podendo ocorrer de dois modos: sintático: quando evidencia a sua composição visual - cor, linha, forma, espaço, luz, ou semântico: quando faz uso de figuras de linguagem que ressaltam ou modificam o objeto representado). Desse modo, elas se tornam constituintes de uma linguagem própria, cuja função é produzir sentido pelo diálogo que provoca com o leitor, por si mesma e pela interação com a palavra.

Nesse sentido, o texto literário e a ilustração partilham do mesmo suporte, no caso, o livro, construindo a interação entre as duas linguagens e os dois tipos de texto, "compondo um todo híbrido, denominado de *verbo-visual*" (CAMARGO, 1995, p. 35). Entretanto a mudança do ilustrador em edições com editora e ano de publicação diferentes pode levar à ausência de hibridez na obra, pois o ilustrador, ao projetar mudanças gráficas, pode provocar a perda da sua regularidade, dando origem a novas formas de recepcionar a obra literária e de interagir com ela. No mais, quando o livro apresenta ilustrações a sua leitura deve estar atrelada à sua estrutura de imagem – composição, linha, ritmo, textura, cor etc. – bem como aos seus aspectos não estruturais, características que permitem a assimilação do sentido do texto visual, pois a forma de leitura de uma imagem é sempre particular, subjetiva, interpretativa. O modo como se constitui a ilustração inclui o projeto gráfico, que consiste no planejamento do impresso por meio de aspectos, tais como: número de páginas, tipo de papel, tamanho das letras, mancha, diagramação, encadernação, tipo de impressão, número de cores da impressão (CAMARGO,

1995), os quais constituem o fenômeno apreendido pelo leitor ao relacionar visual e verbal durante a leitura de uma obra literária.

Ademais, nos séculos XVIII e XIX, a partir do desenvolvimento da indústria em uma organização mercantil, as imagens, juntamente com o projeto gráfico e a linguagem verbal, tornam incomum o comum, transformando o real em fantástico e sugerindo o que o leitor supõe ver. Por isso os livros atuais destinados ao público infantil e juvenil são produzidos dentro de um sistema editorial que possui uma preocupação maior com os aspectos gráficos dos textos literários e com todos os demais elementos relativos à sua concretude textual. Consequentemente, esse trabalho possibilita uma relação de produção/recepção muito mais expressiva e próxima, visto que o ilustrador cria a imagem, mas é o leitor – no caso da literatura infantil e juvenil – que a concretizará por meio das suas diferentes interpretações.

Para tanto, o aspecto gráfico inserido nas produções para crianças e jovens as torna diferentes daquelas voltadas ao público adulto, pois esta última não se dispõe de modo recorrente à interação entre texto e ilustrações. Segundo Camargo (1995, p. 18), no caso das obras infantojuvenis, essa relação pode ocorrer de quatro maneiras distintas: "1) o texto como imagem (a enunciação gráfica); 2) a imagem como texto (a ilustração como texto visual); 3) as imagens do texto (a visualidade e a visualização); 4) o diálogo entre texto e ilustração". Além disso, as ilustrações podem emitir duas funções específicas em uma obra literária: a de explicar o texto e a de ornamentar o texto. Entretanto, para Fittipaldi (2008, p. 113), as imagens excessivamente "explicativas" "restringem seus papéis a uma redundância em relação ao texto", isto é, possuem caráter mais didático. As imagens que têm função de "ornar", por seu turno, quase sempre são vistas "como uma mera atitude decorativa da página, distanciada do contexto ficcional" (FITTIPALDI, 2008, p. 113-114). No entanto não podem ser desvalorizadas, pois compreendem noções de formalização e de adequação. Assim, analisar e entender essas interações e funções nas narrativas juvenis é fundamental para que possamos compreender e interpretar o *corpus* escolhido para análise, observando e comparando os elementos que lhe garantem qualidade estética.

Quanto à produção da materialidade gráfica das narrativas juvenis contemporâneas brasileiras, as ilustrações e o projeto gráfico são desenvolvidos de modo a auxiliar não apenas na qualidade estética, mas também na compreensão da história por parte do leitor. No geral, todas as obras selecionadas apresentam um projeto que se distingue um do outro pelo fato de serem obras de estilos editoriais diferentes e que se enquadram na época de cada produção

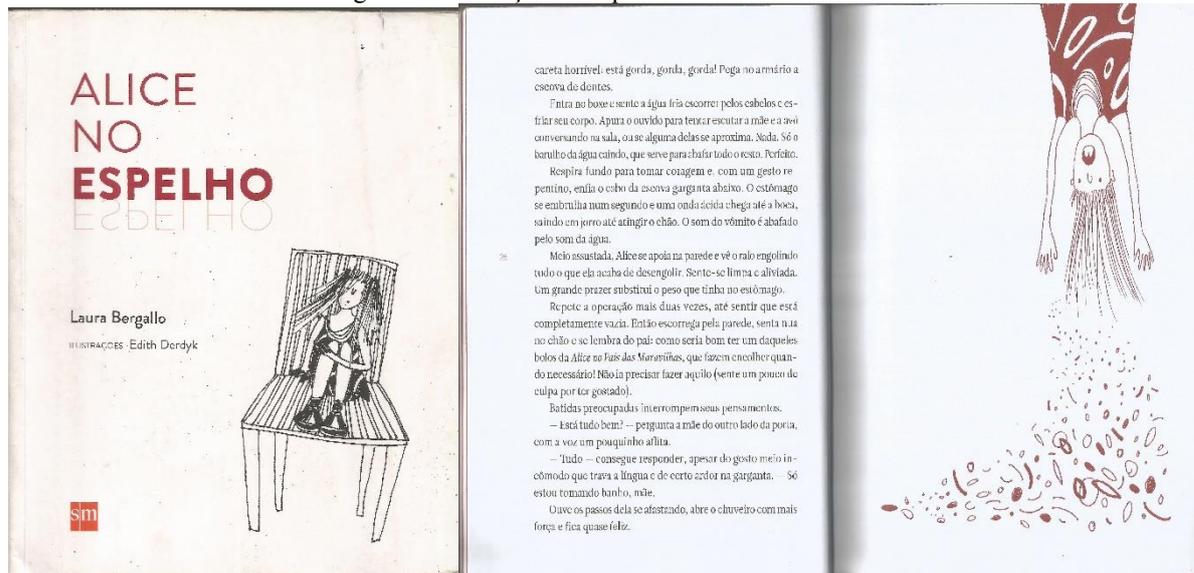
literária. Entretanto ressaltamos que algumas possuem uma materialidade gráfica que as distingue das demais; possuem um nível maior de sofisticação em comparação com outras. Embora menos ilustradas do que as narrativas destinadas ao público infantil, os livros juvenis possuem imagens de diversos tamanhos e cores, as quais geralmente são usadas de modo representativo, promovendo, dessa forma, um diálogo com a linguagem verbal.

No caso das narrativas juvenis brasileiras, as ilustrações podem constar apenas na capa ou na capa e também no interior do livro. Essa diferença no projeto gráfico de uma obra para outra está relacionada, muitas vezes, à influência do mercado editorial nas publicações, o qual visa a um público leitor específico, tendendo a conferir - ou não - mais privilégio à inserção de imagens ou somente ao trabalho com o verbal.

Entre as obras selecionadas, as que apresentam um projeto gráfico tanto na capa quanto no interior da obra são *Alice no espelho*, de Laura Bergallo, *O barbeiro e o judeu da prestação contra o sargento da motocicleta*, de Joel Rufino dos Santos, e *O fazedor de velhos*, de Rodrigo Lacerda. Nessas narrativas as ilustrações são inseridas no interior do livro, de modo mais ou menos expressivo. Passemos à análise de cada uma delas.

Em *Alice no espelho*, as imagens da ilustradora Edith Derdyk buscam retratar tanto as personagens - principalmente a protagonista Alice - quanto algumas situações vividas pela adolescente no decorrer da história. Na capa, por exemplo, encontram-se o nome da autora e o título da obra com um detalhe bastante sutil: a palavra 'espelho' aparece com um reflexo (escrita ao contrário) que remete a um momento da história em que Alice atravessa o espelho e lá encontra seu avesso, a garota gordinha Ecila. Na capa, a protagonista está sentada em uma cadeira que é muito maior do que ela, remetendo aos seus conflitos interiores, como a baixa autoestima, a bulimia.

Figura 1 - Ilustração de capa e do interior do livro.



Fonte: livro *Alice no Espelho* (2005), de Laura Bergallo, capa e p. 26-27.

Com a intenção de promover um diálogo entre imagens e texto de modo narrativo, representativo e lúdico, essas ilustrações vão se alternando com a parte verbal ao longo dos vinte e sete pequenos capítulos que compoortam a obra. Além disso, por terem função narrativa, as imagens são dispostas de modo distinto no enredo: em alguns momentos aparecem junto com o texto, em outros, ocupam posição central, ou seja, são postas inteiramente sozinhas na página. Esse aspecto permite que o jovem leitor possa relacioná-las com o texto escrito, aumentando, desse modo, o seu campo de aproximação e de recepção da obra. O tom marrom nas ilustrações e, também, nas páginas que separam um capítulo do outro, ao mesmo tempo em que contrasta com as páginas no tom branco, pode vir a representar a repressão emocional e o medo do mundo exterior, sentimentos vividos pela personagem principal no decorrer da história.

A materialidade gráfica das demais narrativas juvenis brasileiras privilegia o trabalho com a linguagem verbal. No entanto alguns recursos gráficos são usados no decorrer da sua formação. No livro *Lis no peito: um livro que pede perdão*, de Jorge Miguel Marinho, a capa apresenta uma ilustração que se assemelha a um tipo de borrão vermelho (cor de sangue), que, aparentemente, esconde a face de perfil de uma pessoa. A partir da leitura do livro, relacionamos essa figura a uma personagem que está inserida no contexto da diegese, a qual poderia ser Clarice Lispector (autora que é citada várias vezes durante o enredo, pois suas obras eram lidas pelo protagonista, o adolescente Marco César). No centro da capa estão o nome do escritor, o título da obra e a ilustração desse borrão vermelho, que é enfatizada pelo fundo branco, fazendo

o leitor remeter a uma marca de sangue e instigando ainda mais a leitura. Essa mesma imagem também aparece na folha de guarda, logo após a contracapa, mas, agora, o borrão surge nas tonalidades preto e branco, mantendo o tom de laranja apenas no fragmento desse rosto.

Figura 2 - Ilustração de capa e design do início do capítulo.



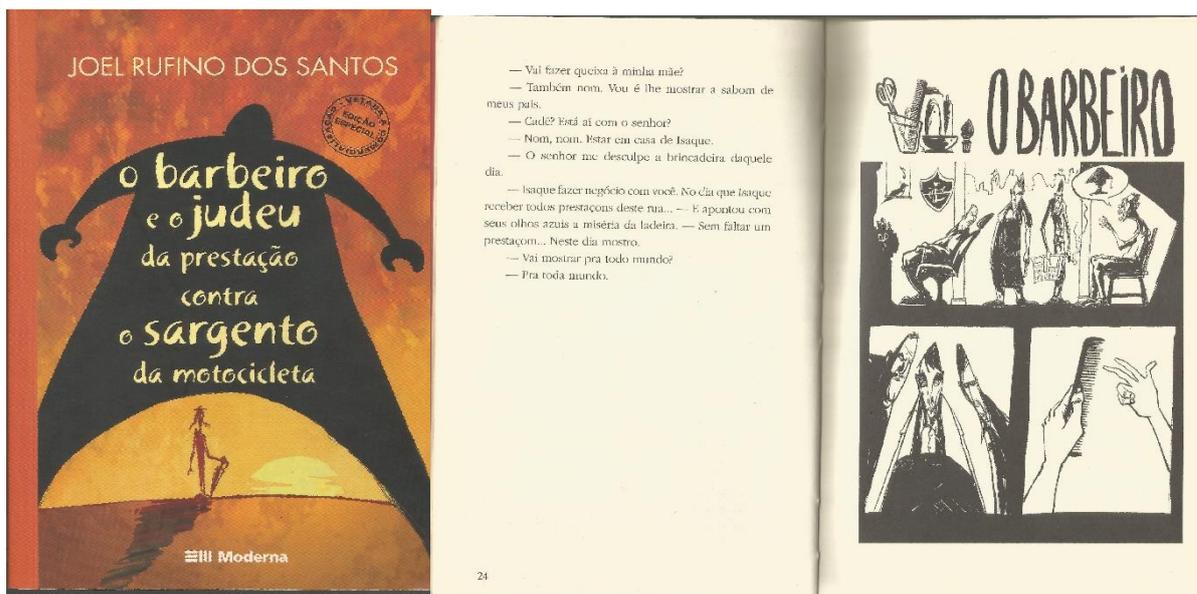
Fonte: *Lis no peito: um livro que pede perdão* (2006), de Jorge Miguel Marinho, capa e p. 52-53.

Com isso, todo o projeto interior do livro segue na inversão das cores, por exemplo, o que era branco se torna preto, a mancha vermelha aparece em branco, simulando um tipo de negativo fotográfico que realça ainda mais a linha dramática que o enredo seguirá. No interior do livro, assim como na obra *O fazedor de velhos*, de Rodrigo Lacerda, notamos a preferência pela cor laranja nas entradas de cada novo capítulo; essa cor exerce uma sensação de convite à leitura, mesmo que o enredo não traga somente situações positivas vividas pelo protagonista. Os títulos dos capítulos são passagens das obras de Clarice Lispector, todas inseridas em formato de citações e dispostas de modo horizontal, com a intenção de, às vezes, passar de uma página para outra. Ao final do livro, temos, ainda, páginas em tom preto, intituladas de *Errata ou página solta*, que trazem ao leitor um restante da história, revelando o que aconteceu após o livro ficar pronto. Nessas últimas páginas, além do término do enredo, a disposição do texto verbal é apresentada de modo não linear, ou seja, em diagonal e sem a utilização de todo o espaço da página. Isso instiga a curiosidade do leitor, pois é um reflexo daquilo que a trama

trará no decorrer de sua leitura. Nesse processo, o leitor se torna atuante: interage com a estrutura do texto literário ao mesmo tempo em que sofre com ela e age sobre ela.

O projeto gráfico da obra *O barbeiro e o judeu da prestação contra o sargento da motocicleta*, de Joel Rufino dos Santos, apresenta uma variação de texto verbal e elementos ilustrativos de Weberson Santiago, os quais seguem desde a capa até o interior da narrativa. As ilustrações surgem centralizadas na abertura de cada novo capítulo e são desenvolvidas em um formato que remete aos quadrinhos, cuja função é ilustrar algumas cenas vividas pelas personagens ao longo da trama. Como os capítulos são rápidos, notamos uma série de novas aberturas com diferentes imagens construídas nos tons preto e branco. Logo após essa página que abre cada um dos capítulos, temos uma ilustração que faz referência a determinado objeto que será mencionado durante a ação. Funciona, dessa forma, como um tipo de lembrete/prólogo sobre algo curioso e/ou importante para a compreensão do texto.

Figura 3 - Ilustrações de capa e da página inicial do capítulo.



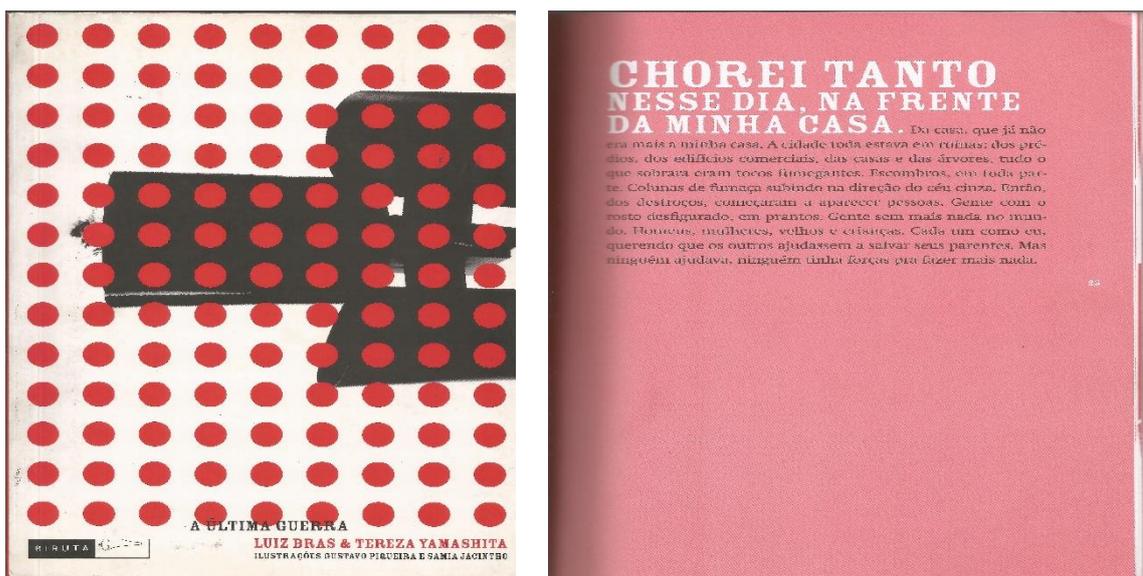
Fonte: *O barbeiro e o judeu da prestação contra o sargento da motocicleta* (2007), de Joel Rufino dos Santos, capa e p. 24-25.

A capa e contracapa também trazem imagens das personagens principais da trama, porém com uma variação de cores mais fortes (vermelho, laranja e preto) e diagramação chamativa para o título que acreditamos ter como objetivo prender a atenção do público leitor. O uso das cores na capa, além de dar destaque à obra, é responsável por criar sentimentos, como entusiasmo, mistério, guerra, raiva, os quais permeiam a história. No entanto, diferentemente

de outras narrativas brasileiras analisadas, esta não apresenta, no final, paratextos explicativos, mas somente uma referência biográfica do autor para a informação do leitor.

A última guerra, de Luiz Bras e Tereza Yamachita, apresenta, em seu projeto gráfico, uma série de elementos imagéticos de Gustavo Piqueira e Samia Jacintho, elementos estes que, junto ao plano textual, constroem a atmosfera de suspense na narrativa. A materialidade da obra é realizada com a intenção de alternar imagens e texto, criando, dessa forma, uma narrativa mais rápida aos olhos do leitor. Com isso, o ilustrador assume papel de autor, uma vez que a linguagem ilustrativa bem como a textual contribuem na construção dos sentidos do texto. Além disso, a alternância das cores das páginas (algumas em vermelho, outras em branco), nas quais se insere o conteúdo verbal, contrasta com a coloração escolhida para as ilustrações: vermelho, preto e branco.

Figura 4 - Ilustração de capa e design da página inicial do capítulo.



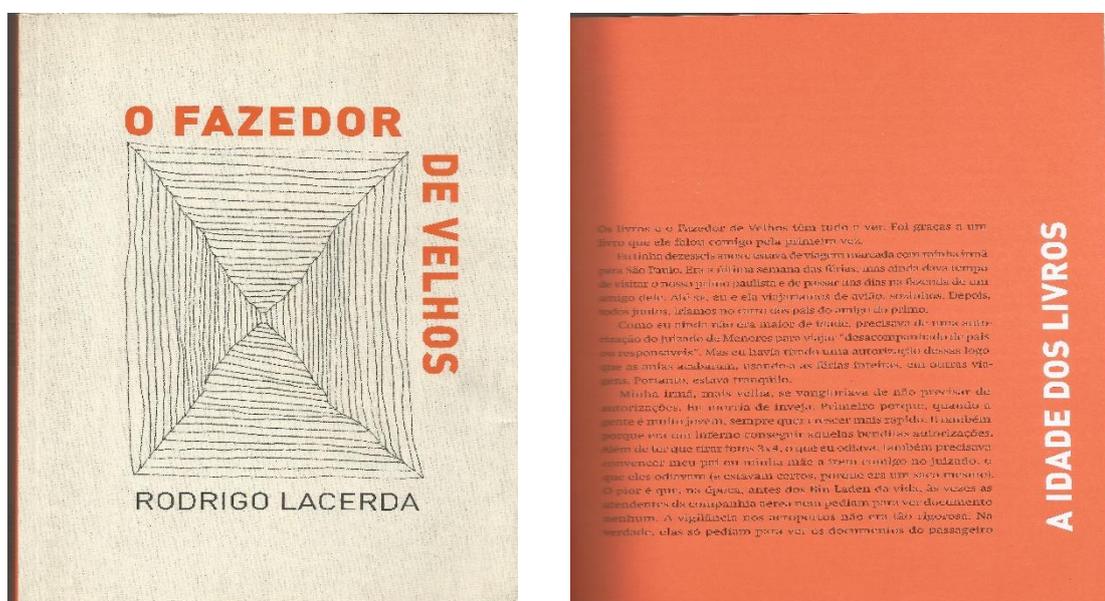
Fonte: *A última Guerra* (2008), de Luiz Brás e Tereza Yamashita, capa e p. 23.

A seleção dessas tonalidades representa o universo de guerra (distópico) criado ao longo do enredo; significam sentimentos, como excitação, perigo, ação (vermelho), mal, morte, mistério (preto), loucura, delírio (branco). De modo aparentemente desordenado, as imagens figuram, às vezes, planos assimétricos, como ilustrações que remetem a caixas e a espaços vazios que se entrelaçam a outras formas menos lineares. A opção por esse estilo leva a crer que os artistas buscaram remeter as ilustrações à perspectiva de incertezas vivida pelo protagonista após ter passado por uma guerra. Outro fator diz respeito à capa e às páginas

iniciais e finais do livro, que estão repletas de bolinhas vermelhas (capa e páginas iniciais) e brancas e pretas (páginas iniciais e finais), que acentuam ainda mais o projeto gráfico da obra.

A obra *O fazedor de velhos*, de Rodrigo Lacerda, apresenta um projeto gráfico realizado a partir de uma ilustração de capa (da ilustradora Adrienne Gallinari) que se assemelha a um formato de retângulo. Nessa imagem, esse retângulo é todo construído com o intuito de criar um tipo de ilusão de ótica que direciona o olhar do leitor para um aprofundamento da imagem, dando a ela perspectivas diferentes e interiores. A leitura da obra leva a crer que essa ilustração relaciona o tema desenvolvido com as passagens de formação/jornada da personagem principal, marcando a narrativa como um exemplo do romance de formação.

Figura 5 - Ilustração de capa e design do início do capítulo.



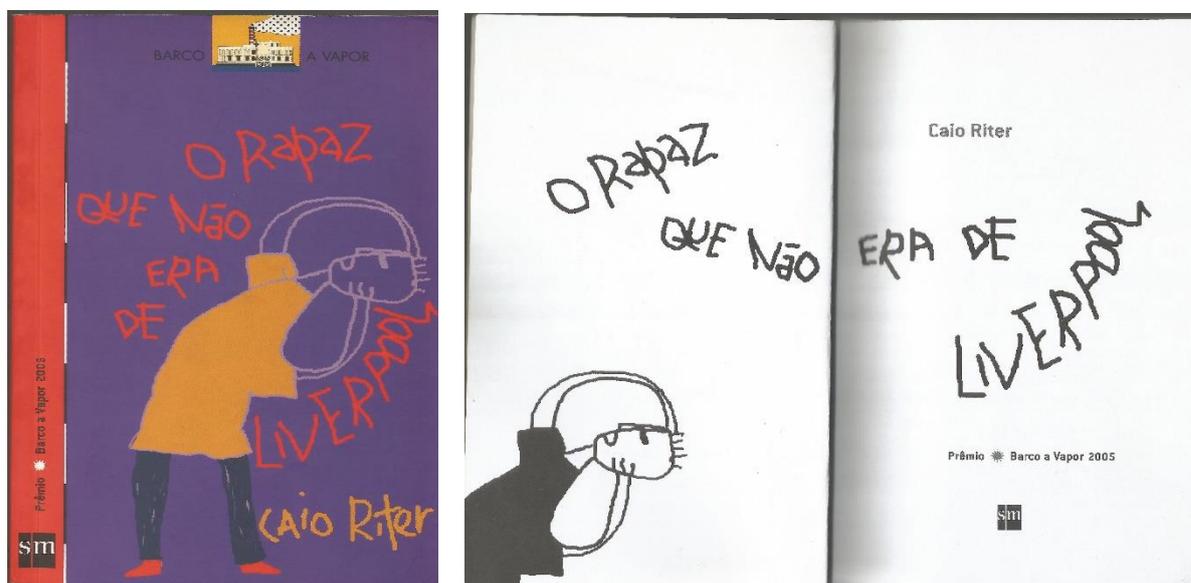
Fonte: *O fazedor de velhos* (2009), de Rodrigo Lacerda, capa e p. 17.

Ainda durante a leitura, outras imagens remetem a essa ilustração, as quais aparecem ao final do terceiro, sexto e décimo capítulos. Em determinados capítulos, o ilustrador vai separando em partes a imagem de capa, que, conforme a leitura flui, vai ganhando novos e diferentes formatos, revelando diferentes efeitos visuais e pontos de vista. Outro aspecto a ser destacado é a escolha pela cor laranja, que está disposta nas páginas iniciais de cada capítulo com o respectivo título, colocado de modo vertical, na cor branca, ao lado direito da página. Essa tonalidade representa vários sentimentos, entre eles, entusiasmo, criatividade, sucesso, encorajamento, estímulo, todos encontrados no decorrer do processo de formação do

protagonista. Além disso, essa mesma cor é encontrada no título da narrativa e nas páginas iniciais do livro, como forma de atrair o olhar do leitor, convidando-o à leitura e remetendo-o a uma visão positiva da vida. Trata-se de recursos gráficos que tornam o livro mais atrativo aos olhos do jovem leitor.

As obras *O rapaz que não era de Liverpool*, de Caio Riter, e *Castelo de areia*, de Menalton Braff, diferentemente das demais analisadas, possuem ilustrações apenas na capa, prevalecendo, portanto, o conteúdo verbal. A capa do livro de Caio Riter apresenta tonalidade em roxo, com uma imagem (feita por Graça Lima) de um garoto que, aparentemente, lembra um desenho com traço e estilo infantis. Ou seja, o formato despreocupado da ilustração realça não só um caráter representativo - pois visa ilustrar o que podemos crer ser o protagonista Marcelo -, mas também um aspecto lúdico, direcionando a imagem de modo mais espontâneo ao seu destinatário/leitor. Além disso, essa imagem parece atordoada: o tronco está envergado, e as mãos do garoto, posicionadas no rosto e na cabeça; há um certo sofrimento destacado, dando a entender que os sentimentos dele estão confusos.

Figura 6 - Ilustrações de capa e das primeiras páginas do livro.



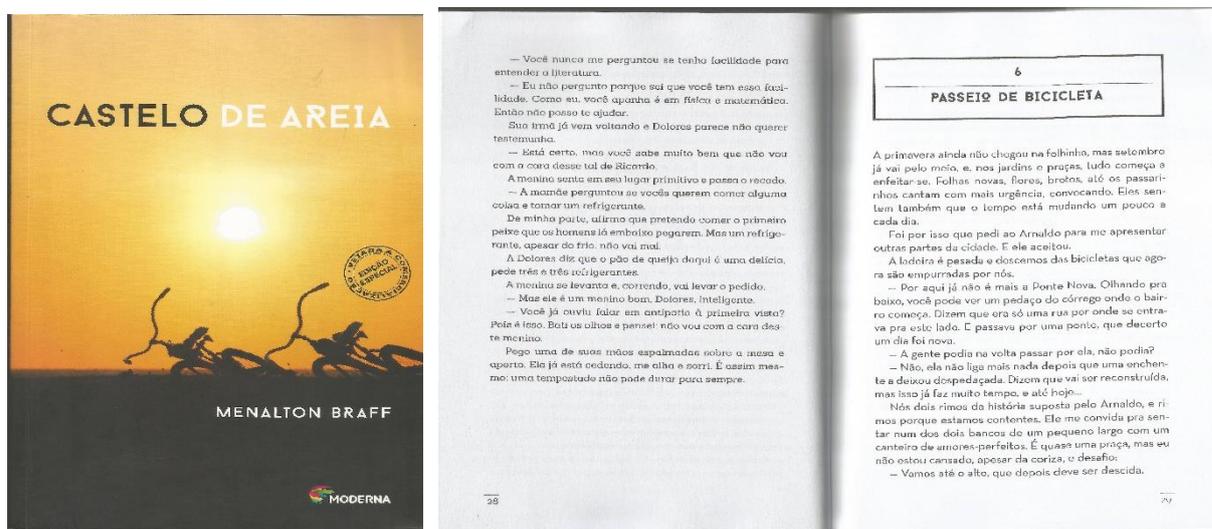
Fonte: *O rapaz que não era de Liverpool* (2006), de Caio Riter, capa e páginas de abertura da edição (2-3).

Após a leitura da narrativa, a compreensão da imagem de capa se torna mais clara, pois ela representa o desespero da personagem principal ao descobrir ser filho adotivo da família que o criara. Outro elemento que confirma o sofrimento é a disposição do título da obra que, em tom vermelho (a cor marca algo emocionalmente intenso, indicando coragem e força), foi

escrito à mão, sem a preocupação de buscar linearidade e padronização técnicas. Essa mesma imagem e estilo de letra na titulação do livro ainda são encontrados nas páginas posteriores à capa. Por outro lado, após o sumário o privilégio fica a cargo da linguagem verbal.

Assim como o projeto da narrativa de Caio Riter, a obra de Menalton Braff apresenta uma única ilustração que está inserida na capa (produzida por Andrea Vilela). Com estilo foto-ilustração, a imagem presente na edição contém elementos da fotografia, que passam ao leitor uma representação de valor não autoral, aspecto presente nesse tipo de arte.

Figura 7 - Ilustração de capa e interior do livro sem imagens.



Fonte: *Castelo de areia* (2015), de Menalton Braff, capa e p. 28-29.

Com aspectos representativo e narrativo, a imagem ilustra passagens do enredo: duas bicicletas, que, depois da leitura, fazem o leitor associar as andanças de bicicleta dos amigos Ricardo e Arnaldo durante algumas passagens da história. No interior do livro, destaca-se o conteúdo verbal, não havendo qualquer outra referência a ilustrações e, também, qualquer paratexto.

Após a análise dos elementos estruturais de cada uma das narrativas brasileiras, passamos à verificação desses mesmos aspectos nas produções juvenis portuguesas. Esse procedimento analítico é fundamental no processo de comparação entre as narrativas dos dois países, pois permite observar como essas estruturas são desenvolvidas nos respectivos campos literários, revelando, assim, suas características intrínsecas e convencionais de cada um dos subsistemas integre ao *corpus*.

5 NARRATIVAS JUVENIS PORTUGUESAS

Assim como as obras brasileiras e seus respectivos autores e produções, as obras portuguesas merecem destaque positivo nos cenários português e internacional. O espaço conquistado por essas produções literárias ocorreu não apenas pelo crescimento de editoras para o público juvenil, mas também pelo aumento do número de escritores e de obras com excelente valor literário e estético lançadas no mercado nos últimos anos. Entre esses autores, destacamos o trabalho de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, Alice Vieira e Ana Saldanha, que, com suas produções, foram capazes de afirmar a identidade nacional de Portugal no subsistema literário juvenil. O valor conferido a essas obras também se deveu à sua qualidade estética, uma vez que, a partir do contato com essas produções por via da leitura, o jovem leitor se torna capaz de compreender o mundo e a si mesmo. Esse aspecto permitiu, ainda, a consolidação dessas obras por meio de importantes premiações e/ou indicações por instâncias de legitimação que visam trazer o merecido reconhecimento desse subsistema literário.

5.1 Autores e narrativas juvenis portuguesas

Ana Maria Magalhães nasceu em 1946, na capital Lisboa. Licenciada em Filosofia pela Faculdade de Letras de Lisboa, trabalha como professora na formação de outros professores e, também, no Instituto de Educação Educacional, com o objetivo de estudar os hábitos de leitura de crianças e de jovens portugueses. Como escritora de literatura infantojuvenil, destacou-se com as publicações da coleção literária *Uma aventura*, destinada aos jovens leitores. Conheceu a escritora Isabel Alçada em 1976, na escola Fernando Pessoa, em Lisboa; em 1982 as duas escreveram juntas o primeiro livro, intitulado *Uma aventura na cidade*, publicado pela Editora Caminho. Isabel Alçada nasceu em 1950, em Lisboa, e tem formação em Filosofia. Ao longo de sua carreira profissional, atuou como técnica do ministro da Educação para a reforma do ensino secundário e, ainda, foi professora convidada pelo Instituto de Inovação Educacional e Ministra da Educação. A carreira como escritora se iniciou em 1982, juntamente com Ana Maria Magalhães, parceria da qual resultou a produção de mais de cinquenta títulos da coleção *Uma aventura*.

Quero ser outro (Caminho, 2006) é uma narrativa juvenil portuguesa que conta a história do adolescente Alexandre, de dezessete anos. Cansado da escola, da família, da rapariga (menina) que o persegue, pois é apaixonada por ele, e farto de sua vida e, principalmente, de

não ter o seu amor correspondido por outra garota, em uma noite conhece Alex, um jovem que estranhamente é a sua cara. Após esse encontro, o protagonista descobre que seu sócio embarcará em um navio para trabalhar durante um mês para um milionário. Assim como Alexandre, Alex também demonstra cansaço do patrão e das constantes viagens pelo mar e decide propor ao novo amigo uma troca de identidades durante o período de um mês. Com o acordo, cada um passa a viver a vida do outro, sem que ninguém desconfie e vivendo divertidas aventuras.

Ana Saldanha nasceu em 1959, na cidade do Porto, e licenciou-se em Línguas e Literaturas Modernas com ênfase em Português e Inglês pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Em 1992 conclui seu Mestrado em Língua Inglesa em Birmingham e logo depois, em 1999, ingressa no Doutorado em Literatura Infantil Inglesa e Teoria da Tradução na Universidade de Glasgow, na Escócia. Como escritora, foi contemplada com alguns importantes prêmios da área infantojuvenil, entre eles: o *Prêmio Adolfo Simões Müller*, em 1994, com a produção do romance juvenil *Três semanas com a avó*; o *Prêmio Literário Cidade de Almada*, em 1995, com a produção do romance *Círculo Imperfeito*; e, com o romance juvenil *Uma questão de cor*, foi selecionada para concorrer nas Olimpíadas da Leitura, em 1996, e ainda, escolhida finalista, em 1997, do Prêmio UNESCO de Literatura Infantil e Juvenil em Prol da Tolerância. Atualmente, além de escrever também se dedica à tradução de textos diversos, principalmente em Língua Inglesa.

O livro juvenil *Para maiores de dezasseis* (Caminho, 2009) tem como enredo o envolvimento amoroso entre Dulce, uma jovem de 15 anos, e um homem de 29. Durante a infância, a protagonista foi uma menina gordinha que, com o passar do tempo, transformou-se fisicamente em uma mulher. Com isso, ela passa a usar da sua aparência física mais adulta e, também, sua mentalidade mais madura, para conquistar Eddie, um homem mais velho e experiente. Entretanto, mesmo se sentindo atraído e envolvido pela garota, vive seus dias com medo de ser apanhado na ilegalidade, até que a adolescente, de modo inesperado, desaparece, dando início a uma série de tentativas da polícia de encontrá-la.

Alice Vieira nasceu em 20 de março de 1943, em Lisboa. Formada em Jornalismo, desde cedo começou a escrever em jornais, entre eles, o *Diário de Lisboa*, o *Diário Popular* e o *Diário de Notícias*. Paralelamente, cursou Filologia Germânica pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, mas nunca se tornou professora. Atualmente trabalha para o *Jornal de Notícias* e para as revistas *Tempos Livres*, *Activa* e *Audácia*. Com mais de quarenta livros

publicados, a maior parte dirigida a jovens, foi ganhadora de importantes e diversos prêmios na área, entre eles: *Prêmio de Literatura Infantil Ano Internacional da Criança*, com a obra *Rosa, minha irmã Rosa* (1979), *Grande Prêmio Gulbenkian*, pelo conjunto da sua obra (1994), *Prêmio Prix Octogone* (França) pela edição em francês do livro *Os olhos de Ana Marta* (2000), Melhor Livro em Língua Portuguesa editado no Brasil da Fundação Nacional para o Livro Infantil e Juvenil (2016).

Meia hora para mudar a minha vida (Caminho, 2010) conta a história da menina Branca, nascida durante a encenação da peça teatral *Auto da feira*, de Gil Vicente, por um grupo de teatro amador do qual sua mãe fazia parte. Essa peça era encenada todos os domingos e, após o nascimento da protagonista, ela e sua mãe continuam a viver com o grupo de atores. A Feira (teatro) se torna, então, a única casa de Branca, e os demais atores se tornam a sua família. Entretanto, logo depois da morte da mãe, ela passa a morar com a avó materna, com quem tem uma relação marcada pela distância e pela frieza. Lá conhece a doçura das canções da brasileira Adriana Calcanhoto, as quais adentram a vida da garota que, aos poucos e ao final da narrativa, transforma-se em adolescente. Nesse momento, temos o encontro entre ela e o pai, que ela não conhecia, pois ele abandonou sua mãe quando soube da gravidez. Esse encontro representa a chance de um recomeço para ela.

Afonso Cruz nasceu em 1971, na cidade de Figueira da Foz, próxima a Coimbra. Estudou na Escola António Arroio, na capital Lisboa, e logo depois entrou para a Escola Superior de Belas Artes de Lisboa e para o Instituto Superior de Artes Plásticas da Madeira. Sua carreira é dividida com trabalhos como ilustrador, escritor, cineasta e músico. Como escritor de literatura, conquistou diversos prêmios que o fizeram ter destaque na cena literária portuguesa para leitores jovens e adultos. Entre eles, *Grande Prêmio de Conto Camilo Castelo Branco*, em 2010, *Prêmio literário Maria Rosa Colaço*, em 2009, *Prêmio da União Europeia para a Literatura*, em 2012, *Prêmio Autores*, em 2011, *Lista de Honra do IBBY - Internacional Board on Books for Young People*.

O pintor debaixo do lava-loiças (Caminho, 2011) narra a história de vida de Jozef Sors, um pintor judeu refugiado, cuja história de vida se liga aos momentos que perpassam a Segunda Guerra Mundial. Quando criança, foi criado em uma grande casa do Império Austro-Húngaro, propriedade do coronel Moller. Filho do mordomo e da cozinheira/engomadeira da mansão, tem sua educação pelo coronel, que também tinha um filho da mesma idade de Sors. Entretanto suas habilidades como estudante se resumem a desenhar freneticamente em papéis, paredes,

terra ou, até mesmo, nos pensamentos. Com a morte trágica do pai, condenado injustamente à cadeira elétrica por um crime não cometido, a obsessão pelo desenho aumenta e, também, o seu inconformismo com a morte do pai. Na juventude, ingressa no exército e, quando retorna, descobre que seu grande amor da infância está prestes a se casar com o filho de Moller. A fúria toma conta do protagonista, que, de modo desesperado, arranca, em um abraço, uma das orelhas do rival e antigo amigo. Sors resolve abandonar a casa e ir para os Estados Unidos com a mãe. No entanto, ela não consegue superar a morte injusta do marido, e Sors a interna em um asilo, passando a viver sozinho como pintor. Com o tempo, ele decide buscá-la e fica sabendo que o asilo tinha sido destruído pelos nazistas. A partir desse fato, o jovem inicia uma incessante busca pelo paradeiro da mãe, fato que o levará também a ser perseguido pelos nazistas.

Maria Teresa Maia Gonzalez nasceu em Coimbra, em 1958. Formada em licenciatura em Línguas e Literaturas Modernas, com ênfase em Estudos Franceses e Ingleses pela Faculdade de Letras da Universidade Clássica de Lisboa, atua como professora de Português, Francês e Inglês tanto no ensino público quanto no privado. Em 1989, juntamente à também professora Maria do Rosário Pedreira, ingressa na carreira literária ao escrever com ela o primeiro livro, *O clube das chaves entra em acção*. A partir dessa primeira obra, outras vinte e uma são lançadas para a criação da série de livros denominada *O clube das chaves*, protagonizada por um grupo de jovens detetives que rende às escritoras não só uma adaptação para a televisão, mas também o *Grande Prêmio Verbo-Semanário*. No entanto sua carreira como escritora literária não se limita à publicação dessas obras: em 1990 lança dezenas de outros livros para a categoria infantojuvenil, entre eles: *A lua de Joana* (1994, maior sucesso da autora) e a coleção *Profissão de adolescente* (2013 e 2014). Com o trabalho que desenvolve para o público infantil e juvenil passa a integrar, em 2016, o lote de nomeados para o prestigiado prêmio sueco *Astrid Lindgen* (ALMA).

Em casa do Vasco (Editorial Presença, 2012) narra a história do adolescente Vasco, de quatorze anos, que vive com o pai e com Laurinda, a mais nova madrasta. Descontente com a situação, o garoto tenta conviver de forma positiva com ela, mesmo achando que o pai tomou uma decisão precipitada em relação ao casamento. Laurinda tem uma filha também adolescente chamada Ana Luísa, que, da mesma forma que Vasco, tem de enfrentar a separação dos pais e uma nova situação. Apesar de a vida dos adolescentes ter percursos diferentes, eles têm de viver uma situação semelhante, pois ambos se sentem relegados a um segundo plano. Ao longo da trama, os dois acabam se aproximando por conta das diversas crises e brigas entre Ana Luísa e

a namorada do pai, que, por conta disso, é obrigada a morar na mesma casa da mãe e, também, de Vasco. O início da aproximação entre os adolescentes é conturbado, pois a garota está passando por uma fase de descontroles emocionais. No entanto, por estarem vivendo praticamente a mesma situação, acabam por se unir e, dessa amizade, surgem os primeiros encantos do amor.

Carla Maia de Almeida nasceu em Matosinhos, em 1969. É jornalista de profissão e já trabalhou como escritora, formadora e tradutora na área do livro infantil. Atualmente é a responsável pelas páginas de divulgação e de crítica e pela divulgação de livros para crianças na revista portuguesa *Ler* e colaboradora regular da revista *Notícias Magazine*. É licenciada e pós-graduada em Comunicação Social pela Universidade Nova de Lisboa, sendo sua pós-graduação em Livro Infantil pela Universidade Católica Portuguesa. Entre suas publicações estão *O gato e a rainha só* (Caminho 2005), *Não quero usar óculo* (Caminho, 2008), *Ainda falta muito?* (Peirópolis, 2009), *Onde moram as casas* (Peirópolis, 2011), entre outras. Com a obra *Irmão lobo*, publicada pela Editora Planeta Tangerina, em 2013, a autora foi selecionada para o catálogo *White Ravens* e foi nomeada ao *Prêmio Autores*, da Sociedade Portuguesa de Autores na categoria Melhor Livro Infantojuvenil.

Irmão lobo (Planeta Tangerina, 2013) relata a história da protagonista - conhecida na obra pelo apelido de Bolota - em dois momentos diferentes de sua vida. A história é narrada pela personagem principal durante a sua adolescência, mas boa parte está centrada quando ela tinha oito anos de idade. O enredo revela a história de uma família obrigada a mudar de vida por conta de problemas financeiros, os quais levam ao fim do casamento. O pai parte em busca de melhores condições de vida; viaja com Bolota para verificar as condições de uma casa em um sítio deixado de herança. Na visão do pai, essa é a única esperança que lhe resta para retomar a família, que, aos poucos, foi sendo desmanchada por conta das dificuldades financeiras. Entretanto a viagem acaba com um final trágico, recordado pela protagonista já na adolescência.

Margarida Fonseca Santos nasceu em Lisboa, em 1960. Formou-se em Curso Superior de Piano no Conservatório Nacional com o objetivo de trabalhar como professora de Formação Musical no ensino vocacional. Iniciou sua carreira como escritora em 1993, carreira esta que a fez abandonar a profissão de professora de música para se dedicar exclusivamente à escrita. Com vários livros publicados, principalmente para os públicos infantil e juvenil, entre as suas principais obras estão as coleções juvenis: *7 irmãos*, escrita com a também autora portuguesa Maria João Lopo de Carvalho, *As aventuras de Colombo*, com a autora Maria Teresa Maia

Gonzalez, e *Fábula três mãos*, com a participação das escritoras Rita Vilela e Maria Teresa Maia Gonzalez.

À sombra da vida (Booksmile, 2016) faz parte do segundo volume da coleção intitulada *A escolha é minha*, cujo tema central é a discussão de decisões tomadas pelos jovens em seu cotidiano, delineando a formação da sua identidade. A trama é entrelaçada pela história de três adolescentes, Beatriz, Madalena e Henrique, amigos inseparáveis. Entretanto, a partir de um determinado momento, Beatriz começa a se comportar de modo estranho, como se estivesse escondendo algum segredo de seus amigos. Ela passa a ficar mais introspectiva e a se descontrolar com situações aparentemente simples e cotidianas. A causa dessa crise liga-se a diversos fatos vividos no seio familiar, como a separação repentina dos pais, que causa dor e revolta na mãe, que passa a fazer uso constante do álcool. Os amigos notam a tristeza da garota e a queda de seu rendimento escolar e se unem para ajudá-la nesse momento difícil.

5.2 Estrutura narrativa e materialidade gráfica

A construção da materialidade gráfica das narrativas juvenis portuguesas é considerada recurso integrante da história visual do livro, pois auxilia na recepção das obras pelo jovem leitor. Desde a criação e o surgimento da literatura juvenil no século XX, o design dessas edições vem se aprimorando e se tornando algo muito significativo para a formação do subsistema literário. Entretanto, a partir de um contingente expressivo de autores (escritores, ilustradores, artistas gráficos) e de editores que investem na qualidade do livro, cada vez mais as facetas literárias e gráficas se complementam no diálogo artístico. No caso específico da produção juvenil portuguesa, a presença de elementos textuais e gráficos adequados à proposta literária e ao público leitor faz que este agregue, por meio da recepção dessas obras, novos sentidos às narrativas, novas leituras e interpretações. A materialidade gráfica das obras funciona, portanto, como um meio de potencializar as mensagens trazidas no livro e de enriquecer a experiência leitora, motivo pelo qual deve ser avaliada para compreender melhor as estruturas narrativas.

5.2.1 Linguagem

Em relação ao estilo linguístico das narrativas juvenis portuguesas, há uma série de distinções no que diz respeito ao desenvolvimento do discurso. Mesmo se tratando da língua escrita, que apresenta maior proximidade entre o português do Brasil do que a língua oral que está sujeita a um processo de incorporação de características específicas dos falantes, encontramos algumas referências típicas dessa segunda forma nas produções analisadas. Isso ocorre porque o discurso escrito é preenchido por uma linguagem coloquial, que busca inserir variantes da oralidade em sua construção como modo de aproximar o público leitor da leitura literária. Em *Quero ser outro*, de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, o trabalho linguístico apresenta uma alternância de discursos: no decorrer da leitura ocorre o uso de uma linguagem mais formal na voz do narrador em 3.^a pessoa e uma linguagem mais coloquial ao longo da fala das personagens, inserida na trama por meio do discurso direto. Essa mudança de tipos linguísticos ocorre pela impessoalidade e pelo distanciamento marcados pela figura do narrador no decorrer de seu relato. Esse estilo de narrar ressalta a intenção por trás das escolhas discursivas: o narrador, ao manter a seriedade na língua, impede que julgamentos de valor possam ser feitos pelo leitor em relação à sua perspectiva dos fatos. Com isso, a formalidade linguística conduz o próprio leitor a fazer, sozinho, o seu julgamento e sua análise, mas sem deixar de orientá-lo sobre os assuntos primordiais do enredo.

Entretanto, quando se trata da linguagem das personagens adolescentes, esta se constrói de modo a criar uma aproximação muito mais efetiva com o público leitor. Por meio do discurso direto, a voz narrativa cede lugar ao discurso jovem, que surge com uma série de recursos orais que encantam e aproximam o jovem, revelando fatos cotidianos: "– Se eu apareço topam que não sou o Alex e só podem pensar coisas horrorosas [...]"; "– Grande farra, hã? Grande farra!" (MAGALHÃES; ALÇADA, 2006, p. 47-48). A intenção da autora é tornar o leitor uma figura cada vez mais participativa. Por meio de uma linguagem simples e aparentemente de fácil acesso, temos um elemento que oferece condições necessárias para que sentidos do texto sejam construídos e atualizados pelo leitor.

A obra *Para maiores de dezasseis*, de Ana Saldanha, explora a temática da sexualidade, envolvendo não apenas o jovem leitor, mas também o leitor adulto, "que sem dificuldade acaba por ler, como sendo suas, aquelas histórias" (SILVA, 2010, p. 277). A partir dessa possibilidade de atingir diferentes públicos, a obra em questão está inserida no

universo denominado *crossover fiction*⁴⁵, pois pode ser lida por diferentes leitores e perspectivas de leitura, desafiando as suas experiências pessoais. A linguagem é construída por meio de um registro discursivo fortemente comunicativo e observador, ao mesmo tempo em que mescla uma certa seriedade com diversão. Essa mistura de elementos é desenvolvida por meio de diálogos ricos que se aproximam da oralidade e do coloquialismo, sem fazer uso de grandes modismos discursivos:

– Ó Rui, tu não a conheces? Conheces, não conheces? Chama-se Sónia.
O Rui estava sentado no chão do átrio da escola, encostado na parede. Não respondeu.
– Está com a música dele, não te ouviu. A tal Sónia já não é nenhuma criança - disse a Dulce. – Diz lá; tu não te imaginas a andar com um homem de vinte e tal anos? (SALDANHA, 2009, p. 91).

Além disso, a atmosfera provocativa e estimulante é construída com base nas diversas aberturas criadas pela linguagem, as quais estimulam o leitor a adentrar a ação, obrigando-o a reconstruir a sequência narrativa em busca de alguma possível pista sobre o paradeiro da protagonista, a adolescente Dulce:

– E tu conhecias bem a tua amiga? Conhecia-la há muito tempo?
Conhecia? Por que não conheces?
A Titó só disse que conhecia a Dulce mais ou menos bem, desde setembro do ano passado. Desde o princípio do ano letivo.
– E como era ela? - a Verinha falava de novo com falsa ternura. Quem é que ela julgava que estava a enganar? – Como era a Dulce, a tua amiguinha?
Como era?
– É normal, como as minhas outras colegas.
– Ah! Afinal ela era só tua colega? Então não era tua amiga?
Colega era uma maneira de falar. Colega, amiga era tudo a mesma coisa (SALDANHA, 2009, p. 14).

Segundo Ana Margarida Ramos e Ana Daniela Fonseca (2015), a intertextualidade, tanto de produções anteriores da própria escritora quanto de outros textos e autores, é outro recurso usado pela autora para a formação linguística da obra. Em relação a esse recurso,

⁴⁵ Segundo Beckett (2009), o termo '*crossover literature*' ('literatura de cruzamento', tradução nossa) é entendido, como uma ficção que vai do público infantil para o adulto e do adulto para o infantil ("refers to fiction that crosses from child to adult or adult to child audiences" [...] (p. 3), tradução nossa). Ele rediscute os limites do público de textos, ampliando visões e conceitos sobre literatura; a partir dele seria possível traçar um paralelo com a discussão sobre pós-modernidade, uma vez que vários conceitos também foram rediscutidos a respeito desta última, e a identidade é um dos principais elementos questionados.

verificamos que essas citações não aparecem só em processo intertextual, mas também no início de cada novo capítulo. No caso, elas constituem determinadas epígrafes (trechos literários de outros autores, poemas, referências trazidas do dicionário, referências filosóficas e bíblicas) que funcionam como elementos pré-textuais que enriquecem linguística e esteticamente a entrada dos capítulos: "Vi tudo o que se faz debaixo do sol e achei que tudo é ilusão e correr atrás do vento" - Eclesiastes 1.14 (SALDANHA, 2009, p. 95)⁴⁶.

Outro aspecto linguístico é a utilização, em algumas partes da trama, de trechos em inglês, os quais se dividem em discursos aleatórios das personagens (principalmente feito por Eddie, rapaz mais velho que vive em Seattle e é seduzido pela adolescente Dulce, protagonista da obra): "– *Never explain, never apologize*. Não me apresentas à tua namorada, pá?" (SALDANHA, 2009, p. 84). Em outros momentos, a língua estrangeira aparece em passagens intertextuais, como em referências de nomes de músicas de bandas estrangeiras e/ou em trechos de algumas letras de canções, como podemos observar nessa passagem da música *Wish you were here*, da banda britânica *Pink Floyd*: "So, so you think you can tell, Heaven from Hell, blue skies from pain. Can you tell a green field [...]" (SALDANHA, 2009, 34); "– Deixa ouvir, papá. Gravei-o, porque sabia que ias gostar deste rock alternativo, seu surfista... *Oh my love gone bad, Turned my world to black, Tattooed all I see...*" (SALDANHA, 2009, p. 133). Há, ainda, menções a determinados trechos de poemas, responsáveis por conferir mais intimidade e sentimentalismo à linguagem:

O Eddie mandou-lhe um e-mail com um poema lindo. [...]
Há que ter um espírito de inverno
Para olhar a geada e os ramos
Dos pinheiros encrostados de neve;
E ter tido frio muito tempo
Para ver os zimbros encrespados com gelos
Os abetos eriçados ao brilho distante
[...] (SALDANHA, 2009, p. 93)

Esses elementos servem, portanto, para criar a atmosfera de sedução e de paquera entre Dulce e Eddie, principais envolvidos na problemática desenvolvida na obra.

Assim como ocorre nas obras juvenis brasileiras, as obras portuguesas também trazem um discurso coloquial, principalmente nas falas das personagens adolescentes, conferindo

⁴⁶ Trecho original bíblico: "Descobri então que a sorte do ser humano, que Deus lhe destinou, não é nada boa. É tudo loucura, é tudo andar a correr atrás do vento" (ECLESIASTES, 1-14).

traços do seu próprio universo linguístico, aspecto que garante uma aproximação mais efetiva do jovem leitor com a obra:

"– Nas fotografias no *Facebook* eras giras - continua Eddie, dando-lhe muitos beijos rápidos pela cara e pelo pescoço. – Mas ao vivo arrasas!"; "– Gata, já encontraste o ás? – C a minha sorte? – A tua sorte está a mudar. Infeliz ao jogo... – O quê? - Surpresa ca em cima – O quê? – Sabes o quero dizer. Time for bed." (SALDANHA, 2009, p. 136-137; 151).

A informalidade nos discursos diretos reflete a intenção da autora em criar uma atmosfera diegética que envolva o leitor, ao mesmo tempo em que conserva aspectos discursivos do seu cotidiano. Com isso, temos o que Jauss (1994, p. 31) denominou de valor estético, decorrente da percepção estética que a obra é capaz de suscitar. Ou seja, a maneira pela qual "atende, supera, decepciona ou contraria as expectativas do público inicial" (*horizonte de expectativas*) também depende da forma com que ela chegará aos seus leitores por meio do trabalho linguístico.

Outro perfil linguístico é encontrado na narrativa juvenil *Meia hora para mudar a minha vida*, de Alice Vieira. Sua escrita se dirige preferencialmente ao jovem leitor, mas não exclusivamente a ele, pois sua linguagem está repleta de atalhos cronológicos, de pausas no discurso, de referências metafóricas, de um discurso construído por momentos de humor e de ironia, aspectos estes que exigem do leitor um olhar mais atento e cuidadoso. Além disso, por meio de uma "escrita enxuta e de extraordinária fluência" somos capazes de elaborar mentalmente "algumas imagens mais vividas e autênticas do mundo da infância e da adolescência" (GOMES, 2000, p. 29). A autora cria diálogos repletos de vivacidade e fluidez, construídos por meio de expressivos jogos de palavras, evidenciando a sua capacidade de explorar as potencialidades da língua portuguesa (RAMOS, 2009).

Por meio de uma linguagem simbólica, notamos a utilização constante de figuras de linguagem responsáveis por conferir maior expressividade estética à narrativa, por exemplo, algumas *anáforas*: "A minha mãe não. A minha mãe nunca ficava furiosa. A minha mãe estava sempre tão cansada que nem tinha forças para ficar furiosa" (VIEIRA, 2010, p. 20). Essa repetição promove a manutenção dos sentidos referidos, ao mesmo tempo em que confere ênfase à ideia; *polissíndeto*: "Mas a minha mãe tinha medo de me deixar sozinha, dentro da alcofa, lá atrás, entre os andaimes e as tábuas e os pregos e as latas de tinta, e as correntes de ar, e o Amâncio Canito [...]" (VIEIRA, 2010, p. 26), com intenção de enfatizar a ideia de

acréscimo e de sucessão de elementos. A criação de paralelismos sintáticos também faz parte do estilo discursivo da escritora portuguesa, que busca "explorar as potencialidades da adjetivação", tornando o discurso mais rítmico e melódico (RAMOS, 2009, p. 24): "A minha mãe raramente aparecia quando Elas chegavam. A minha mãe raramente aparecia em momentos difíceis" (VIEIRA, 2010, p. 80).

Além do uso das figuras de linguagem que tornam o estilo linguístico poético e altamente expressivo, há ainda um certo perfil melancólico de linguagem cuja intenção é ressaltar os momentos lembrados pela protagonista, relatados de modo nostálgico e emotivo. Algumas dessas passagens lembradas se referem a situações alegres ou tristes vividas por ela durante a sua infância, como a Feira e as pessoas que faziam parte do grupo de teatro que eram considerados parte de sua família: "Quando penso neles - e penso todos os dias - sinto às vezes assim uma espécie de ciúme, quando imagino que lá possa haver agora outra "miúda" como eu" (VIEIRA, 2010, p. 19); "A Feira foi a minha primeira casa. Não tive outra antes dela. Nem hospital, nem maternidade, nada. E não terei outra igual [...]" (VIEIRA, 2010, p. 35); a morte precoce e inesperada da mãe: "– A minha mãe! Vai chamar a minha mãe! – Mas o que é que cê tá dizendo? Sua mãe morreu, cê sabe... É muito triste a gente perder a mãe da gente, mas não há nada a fazer, é o destino, sei lá... A sua mãe morreu. Pela primeira vez eu ouvia esta frase: a sua mãe morreu" (VIEIRA, 2010, p. 130); o abandono do pai e da avó: "Portanto, eu sempre soube que tinha uma avó. Nunca perguntei por ela, mas sabia que, num lugar qualquer do mundo, ela existia, e até lia o *Diário de Notícias*" (VIEIRA, 2010, p. 57); "– A minha mãe já morreu há seis anos. Nestes seis anos nunca se lembrou de me vir ver?" (VIEIRA, 2010, p. 153), entre muitos outros instantes interiorizados pela garota.

Outro aspecto interessante sobre a linguagem da obra de Alice Vieira está nas nuances de humor que a escritora insere ao longo da trama: "– Pois. Mas ontem o Tempo trepou com força de mais e partiu uma perna. – O... Tempo... partiu uma perna? – A-Mais-Nova estava cada vez mais atarantada. Nova gargalhada de Justina, que imediatamente se apressou a bater com o nó dos dedos na madeira para mandar o azar para bem longe" (VIEIRA, 2010, p. 31). Essa estratégia discursiva serve para tornar a língua mais fluida, ao mesmo tempo em que é responsável por causar reflexões sobre assuntos socialmente compartilhados.

O estilo linguístico presente em *O pintor debaixo do lava-loiças*, de Afonso Cruz, recorre a um perfil de obra memorial, em que o narrador busca recontar momentos importantes da história de vida do protagonista Josef Sors em um processo quase biográfico. Em um

procedimento imagético, a linguagem é permeada de nuances líricas realizadas por meio do uso de algumas figuras de linguagem, tais como *metáforas*: "Sors não gostava do escorrega. O baloiço era o seu motor de felicidade, era quando podia tocar em Frantiska [...]" (CRUZ, 2011, p. 49); "Cada estrela era uma pupila" (CRUZ, 2011, p. 51); *metonímias*: "Aqueles tardes eram eternas e duravam infinitos e, no inverno, a neve enchia o telhado de neve" (CRUZ, 2011, p. 47); *paradoxos*: "Somos mesmo esquisitos: a escuridão cega-nos e a luz também. Os olhos fechados deixam-nos sozinhos. Os olhos abertos mandam-nos para a prisão" (CRUZ, 2011, p. 154-155); *personificações*: "As balas têm nacionalidade e eles veem logo que língua falam" (CRUZ, 2011, p. 71); *comparações*: "De repente, começou a correr com os braços abertos como se fosse um avião" (CRUZ, 2011, p. 113); *sinestesias*: "O mundo encheu-se de luz" (CRUZ, 2011, p. 105).

De modo aparentemente ingênuo, o processo linguístico da narrativa vai sendo desenvolvido como forma de traçar o próprio pensamento humano, cheio de dúvidas, de certezas, de incertezas, de sonhos, entre outros sentimentos que evoluem conforme ocorre o crescimento e o amadurecimento das personagens:

- Repete comigo o que eu disser, Josef. As palavras são tudo. Olha: a palavra "frio" desce. A palavra "calor" sobe. A palavra "ninho" tem ovos lá dentro e um pássaro a dormir. Há quem não queira que confundamos as palavras com as coisas, dizem que o mapa não é o território, mas as palavras é que são as coisas. Há mapas, mas não há nenhum território. [...] É assim que se separa a humanidade: uns pegam nas coisas para morrer e outros para viver [...]" (CRUZ, 2011, p. 46).

Temos, portanto, diversas passagens carregadas de linguagem filosófica, com frases sentenciosas que, em determinados momentos, transformam-se em certezas inabaláveis, mas que, com o passar da leitura, acabam se desfazendo para dar lugar a outros pensamentos: "Tudo nasce de buracos. A criatividade prefere a penumbra do interior dos nossos cérebros. Os fetos preferem o útero. Mas não é só a vida que gosta do invisível, a morte também é feita de coisas que não se veem, de emboscadas, de disfarces [...]" (CRUZ, 2011, p. 69-70).

A história de vida de Jozef Sors vai sendo revelada por meio de uma linguagem repleta de ensinamentos e de pensamentos que buscam refletir os diferentes modos de ver a vida e as situações presentes nela - boas ou más - de modo a indagar o jovem leitor sobre a sua própria condição existencial:

Outra situação que Sors considerava capaz de avaliar as pessoas em termos morais era a capacidade que estas tinham para compreender a mais difícil das operações aritméticas: dividir o pão. Sors tinha reparado que essa é que era a matemática pura, e também a conta mais difícil de fazer, apesar de não ter vírgulas, nem números irracionais, nem nada disso. Temos um bocado de pão e temos que dividir por dois. Parece elementar, mas é demasiado complexo. Nenhuma escola ensina essa operação com eficiência. A prova está à nossa volta (CRUZ, 2011, p. 73).

Com isso, os modos habituais de expressão linguística dão lugar à construção de um universo literário construído de modo poético, fazendo que os sentidos sejam explorados pelo leitor e, desse modo, tornem-se múltiplos.

Diferentemente das demais narrativas, a linguagem da obra *Em casa do Vasco*, de Maria Teresa Maia Gonzalez, apresenta variações linguísticas próprias do português de Portugal e facilmente reconhecidas pelo público leitor: "Como estaria a mãe? E a Vitória? Já devia estar mais alta... Era bem gira, a Vitória" (GONZALEZ, 2012, p. 26); "– Sabes...? Não me 'tou a dar nada bem com a Sílvia... – Ninguém se pode dar bem com essa mastronça - sentenciou a Laurinda, muito irritada" (GONZALEZ, 2012, p. 41). Em face disso, a autora emprega não só um estilo linguístico muito específico do português de Portugal, mas também diversas expressões e/ou gírias próprias do universo juvenil que auxiliam na recepção da obra por parte do jovem leitor, entre elas, *mongo*, *pita*, *tanga*, *ganda benzana*, *chavalos*, *pindérica*, *resminga do caraças*, *bazei*, *guito*⁴⁷. Nos discursos diretos, responsáveis por marcar a voz das personagens, encontramos também um certo coloquialismo típico das informalidades da linguagem oral: "– Ah... Podemos ir. – O que tens, meu? - tornou o César. – Nada. – Tanga. – Não tenho nada, pá, já te disse. – Pareces uma miúda com o período... [...]" (GONZALEZ, 2012, p. 30). Algumas palavras da língua inglesa também são empregadas no decorrer das conversas: "Talvez eu possa ir até aí no Natal, mas ainda não tenho a certeza, por isso não digas à mãe, *okay*? Toma os remédios todos, para ficares bem forte e poderes voltar a fazer aquelas cenas que tu adoras, como *lots of homework* [...]" (GONZALEZ, 2012, p. 29); "Então, meu? - perguntou o Márcio. " "Tás *cool*? Queres adquirir um isqueiro bué da *cool*! Faço-to uma pechincha por ser pra ti. "Tá praticamente novo, topa?" (GONZALEZ, 2012, p. 44), o que marca não apenas os usuais estrangeirismos, mas também a utilização delas, principalmente, pela faixa-etária jovem.

⁴⁷ Na Língua Portuguesa típica do Brasil, os termos em questão apresentam, respectivamente, o significado de: idiota, mulher jovem, sunga, bebedeira, adolescente, pessoa de mau gosto, pessoa que resmunga de forma incrível, verbo sair, dinheiro.

Em *Irmão lobo*, de Carla Maia de Almeida, a linguagem é construída a partir de dois pontos de vista que se intercalam durante o enredo. A obra é narrada pela protagonista da história, a adolescente Bolota, cujo discurso e vida o leitor consegue acompanhar em dois momentos distintos: a infância, carregada por uma linguagem imaginativa e, às vezes, lúdica, típica da primeira fase da protagonista ainda com oito anos, e a linguagem mais atual e jovem, que remete à fase em que a garota elabora o discurso (presente). Essa alternância entre estilos linguísticos vai sendo desenvolvida de modo pertinente às mudanças dos estágios das lembranças. Essas trocas discursivas são acompanhadas pelas alterações no projeto gráfico do livro, de modo que as páginas em que ocorrem as passagens de recordação dos oito anos da garota estão em tom azul: "Quando eu tinha oito anos, o tempo eram os números vermelhos do micro-ondas, sempre mudando e piscando no escuro da cozinha [...]" (ALMEIDA, 2013, p. 11); nas páginas de tom bege o jovem leitor encontra o relato no passado, porém feito a partir de uma perspectiva da protagonista no presente: "Papai tinha dito que íamos fazer uma expedição. Foi isso que ele disse, em vez de me deixar à porta da casa nova-velha, como minha mochila cheia de roupa suja, como acontecia em outros fins de semana que passávamos juntos [...]" (ALMEIDA, 2013, p. 23).

Ademais, por meio dessas trocas linguísticas e de uma narrativa intimista (construída em monólogo interior), o leitor consegue acompanhar também as mudanças sentimentais e expressivas pelas quais a personagem principal passou para conseguir cruzar a fronteira entre a infância (carregada de um discurso utópico) e a adolescência. Ao conseguir isso, a linguagem ganha um tom mais profundo, cuja intenção é revelar ao leitor a verdadeira busca pela identidade, que só aparece após esse processo de recordação: "Passaram-se alguns anos até eu conseguir entender o que nos aconteceu no verão da Grande Travessia no Deserto da Morte. Na verdade, faz pouco tempo que comecei a entender. E percebo agora que não nasci fora do tempo: este é meu tempo [...]" (ALMEIDA, 2013, p. 119). Logo, a relação entre o "eu" e o "outro" é constituída por um relato memorial repleto de comoção, pois a protagonista se afasta e se aproxima de determinadas situações relatadas, com o intuito de construir um ponto de vista mais racional diante dos momentos narrados.

A narrativa juvenil *À sombra da vida*, de Margarida Fonseca Santos, diferentemente das demais obras analisadas, privilegia o estilo formal da língua. Mesmo sendo narrada em 1.^a pessoa por diferentes narradores adolescentes, a preferência da autora é por um padrão linguístico menos informal nos discursos emitidos pelos três protagonistas da história, os

adolescentes Beatriz, Carolina e Henrique. Entretanto, em alguns poucos momentos, surgem expressões coloquiais típicas da linguagem oral, por exemplo, gírias comuns em Portugal:

- Grande seca - suspirou o Henrique, esfregando os olhos com força. – Acho que metade da malta dormiu o filme inteirinho!
- Eu gostei imenso! - Era verdade, tinha adorado o filme, achei extraordinária a interpretação dos miúdos, e a força do desfecho era arrepiante. – Senti cada minuto do filme cá dentro! Fartei-me de chorar, acho que fiquei sem lágrimas!
- Henrique, és completamente parvo - refilou a Carolina, a confirmar a minha ideia. – O filme era incrível!
- Pindéricas, vocês são umas pindéricas! - rematou o nosso amigo, descendo do murete junto à sala de convívio e espreguiçando-se como se tivesse dormido um ano inteirinho. [...] (SANTOS, 2016, p. 31-32)

Além disso, em determinados momentos a linguagem ganha um aspecto reflexivo, momento em as personagens principais tentam compreender as mudanças em certos comportamentos dos amigos. De modo mais íntimo e particular, busca demonstrar o ponto de vista de cada um dos protagonistas em relação às situações e às demais personagens:

Os cabelos ruivos e absolutamente incríveis da Beatriz caíam-lhe pelos ombros daquela forma descontraída que os caracteriza. Lisos e brilhantes como sempre, prontos para sofrer qualquer tratamento menos cuidadoso da dona (sim, a Beatriz sabe mesmo tratá-los de qualquer maneira, não lhes liga nenhuma), provocam todos os dias, a inveja da maioria das miúdas da nossa turma e arredores. Não, não é assim: acho que é mesmo da totalidade das raparigas com quem a Beatriz se cruza! [...] (SANTOS, 2016, p. 12).

A linguagem vai ganhando um tom cada vez mais introspectivo quando os protagonistas focalizam situações complicadas. Esse aprofundamento no discurso ocorre quando os adolescentes notam algo problemático ocorrendo com seus melhores amigos: "Senti os olhos encherem-se de lágrimas, mas contive-me. Não podia, não ali!, falar mais nada. Só queria saber se havia esperanças. Senti a mão do Henrique repousar no meu braço. Isso, em vez de ajudar, só veio apertar ainda mais o nó que me tinha apertado o coração" [...] (SANTOS, 2016, p. 45). Esse estilo linguístico, ao mesmo tempo simples, espontâneo e individual, apresenta-se também mais intimista, proporcionando ao jovem leitor uma relação de proximidade com as personagens, equivalente àquela que os três melhores amigos possuem ao longo do desenvolvimento do enredo.

5.2.2 Ambientação: o espaço e o tempo

O espaço físico e/ou geográfico se concentra no urbano, assim como analisado anteriormente nas obras brasileiras. No entanto, ao verificarmos o tratamento estrutural conferido ao espaço, notamos que, entre todas as modalidades (espaço físico/geográfico, psicológico e social), o espaço psicológico aparece de modo mais constante, uma vez que os enredos buscam enfatizar momentos importantes vividos pelas personagens adolescentes, repercutindo na formação da sua própria identidade. No caso específico de algumas narrativas, por exemplo a obra *À sombra de uma vida*, de Margarida Fonseca Santos, os protagonistas e melhores amigos, Beatriz, Carolina e Henrique, revelam seus dilemas mais profundos a respeito de várias situações, entre elas, separação dos pais, alcoolismo da mãe, primeiro amor, amizade verdadeira etc, todos construídos com base nos sentimentos e na intimidade de cada um. Em *Quero ser outro*, de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, o protagonista Alexandre busca viver novas experiências, pois está cansado de tudo que faz parte de sua rotina: escola, família, amores etc.; o espaço psicológico se mistura ao social na tentativa de revelar as incertezas dessa personagem em relação a sua própria vida. Para isso, ele precisa trocar de lugar com outra personagem, no caso um rapaz muito parecido com ele na aparência física, para que sua vida possa fazer sentido. Na obra *Em casa do Vasco*, de Maria Teresa Maia Gonzalez, o espaço psicológico é desenvolvido a partir dos conturbados sentimentos do protagonista Vasco. A separação dos pais e a união de ambos com novos parceiros faz que o adolescente se sinta excluído, pois tanto seu pai quanto sua mãe estão felizes com suas novas vidas. Aliás, esse sentimento aumenta quando a nova esposa do pai passa a morar na mesma casa de Vasco, tornando o jovem ainda mais descontente e distante do pai. Esse problema é superado quando Ana Luísa, filha da nova madrasta, que também sente o mesmo que Vasco, começa a conviver com ele. Essa troca de experiências e o conseqüente processo de amadurecimento de ambos tornam o espaço psicológico uma estrutura importante na compreensão da história.

Ao ler ou ao ouvir uma história, o leitor se apropria das imagens propostas pela narrativa, concretizando-as pela particularidade de seu imaginário. Nessa perspectiva, a descrição dos espaços físico, social e psicológico é de fundamental importância para que o leitor construa seu próprio lugar social, refletindo sobre ele. Nas obras juvenis de ambos os países, a descrição e a análise dos tipos de espaço são formas de evidenciar a alta qualidade estética nelas presente, mesmo estas sendo produzidas e publicadas em épocas diferentes. O espaço, portanto,

é parte indispensável não só por ser um dos elementos da estrutura narrativa, mas também por auxiliar o leitor na construção do conceito de verossimilhança, indispensável no que tange à literatura de qualidade.

Quanto à estrutura de tempo (outro aspecto relevante na formação da ambientação), verificamos que aparece de modo histórico e psicológico, porém é trabalhado diferentemente em cada uma delas. Na verdade, uma grande parte das obras selecionadas para compor o *corpus* da pesquisa não apresenta uma ordem cronológica linear, ou seja, está repleta de recursos temporais, tais como *flashbacks*, *analepses*, *prolepses*, entre outros, que as tornam narrativas repletas de anacronias. Entre as narrativas portuguesas que fazem uso dessas técnicas estão: *Para maiores de dezasseis anos*, de Ana Saldanha, *Meia hora para mudar a minha vida*, de Alice Vieira, *O pintor debaixo do lava-loiças*, de Afonso Cruz, e *Irmão lobo*, de Carla Maia de Almeida. Nessas obras a construção de caráter analéptico, por meio de uma linguagem fluida e muito ágil, prende a atenção de seus leitores, pois, sob a forma de recordações, contribui para o aprofundamento das narrativas. Conforme Ramos e Fonseca (2015), determinados eventos facilitam a caracterização indireta das personagens, dando a conhecer diferentes contextos familiares, escolares, afetivos, ao mesmo tempo em que formam o ambiente sociocultural no qual se desenvolve o ambiente das tramas principais.

A estrutura temporal se constitui como peça-chave para a compreensão da formação da identidade dos protagonistas. Por exemplo, na obra de Carla Maia de Almeida, *Irmão lobo*, a personagem principal, chamada carinhosamente pelo apelido de Bolota, retoma a sua história por meio da narrativa não linear (uso de *analepses e saltos diegéticos*), como forma de lembrar fatos importantes de sua infância, quando só tinha oito anos. Os problemas financeiros, as diversas mudanças de casa, a separação dos pais, a morte do pai em um acidente em que eles estavam juntos, são momentos revistos por ela com o auxílio da memória. Na tentativa de reencontrar a figura do pai e de si mesma, a adolescente narra a história buscando detalhes que a façam se lembrar de alguns episódios importantes que anteciparam a perda do pai e, ainda, que marcaram drasticamente a sua família. A cronologia não linear marca, portanto, o estilo *crossover* empregado pela autora na produção da trama juvenil, uma trama repleta de implícitos que o leitor é, a todo momento, convidado a tentar interpretar.

O ato de acionar a memória por meio de recursos temporais, como o *flashback* e/ou a *analepse*, também ocorre nas narrativas juvenis portuguesas *Meia hora para mudar a minha*

vida, de Alice Vieira, e *Para maiores de dezasseis*, de Ana Saldanha. No decorrer do enredo da obra de Alice Vieira, realizado de modo não linear, temos a mistura dos tempos cronológico e psicológico, fazendo com que o exterior da vida da protagonista se mescle com o seu interior (recordações e flashes da memória) para que a obra possa ser desenvolvida. Ao leitor são apresentados fatos que vão desde os momentos em que Maria Augusta, mãe da personagem central, conhece seu primeiro amor e engravida de Branca (em um formato de prólogo, narrado por um narrador extradiegético/heterodiegético, segundo Genette), até o momento presente, quando a protagonista, já com dezesseis anos de idade, tem seu primeiro encontro com o pai. Todos os fatos narrados revelam uma certa ação que progride em volta da tensão constante entre o tempo passado e o tempo presente. Nesse caso, o presente é muito mais breve do que os fatos revividos no passado, pois ele é feito por meio desse olhar intimista, conferindo à escrita uma certa complexidade que, muitas vezes, obriga o leitor a voltar na leitura para lembrar alguma passagem ou personagem.

Em *Para maiores de dezasseis*, de Ana Saldanha, as *analepses* são utilizadas de modo recorrente, pois a obra se inicia a partir da antecipação de fatos que, de modo cronologicamente linear, deveriam ser narrados no meio do enredo. Por intermédio do recurso temporal denominado *in-media-res*, a trama começa com o depoimento da jovem Titó, amiga da protagonista Dulce que está desaparecida. Esse recurso a aproxima dos enredos policiais, que buscam não apenas relatar fatos com a intenção de resolver o mistério e a problemática instaurada (o sumiço da personagem principal), mas também envolver o leitor para que ele não deixe de acompanhar o desenrolar do que ainda está para ser narrado, na busca de desvendá-lo.

Logo, a construção da ambientação das narrativas é desenvolvida a partir de uma relação dinâmica com a temática principal, no caso, a formação da identidade juvenil. A preferência pelo trabalho com espaços e tempos psicológicos revela a intenção de aprofundar as narrativas no universo particular de cada personagem, o que permite também que o próprio leitor experimente os mesmos sentimentos e desejos das personagens. Assim, a inserção do leitor no universo particular de cada personagem faz que haja um processo de humanização, pois o obriga a refletir, reformulando conceitos sobre si mesmo e sobre o mundo que o cerca.

5.2.3 Narrador e focalizador

Com base na construção dos narradores e do processo de focalização nas narrativas juvenis brasileiras analisadas, partimos nesse momento, para a análise da vertente portuguesa. Apontamos aspectos importantes no desenvolvimento dessas estruturas narrativas e mostramos aspectos diferentes e/ou semelhantes entre elas por meio de um cotejo. Iniciamos com a obra *Quero ser outro*, de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, cuja narrativa é realizada a partir da alternância entre duas vozes, um narrador autodiegético (1.^a pessoa - Alexandre, narrador protagonista) e um narrador heterodiegético (3.^a pessoa - apenas narra uma história da qual está ausente). Esse relato duplo ocorre ao longo do enredo por meio de um encaixamento entre vozes, ou seja, quando uma ou várias sequências aparecem inseridas no interior de outras que as engloba (REIS; LOPES, 1998). Isto é, ao longo da fala do narrador heterodiegético a voz da personagem principal surge para que tanto a voz quanto o seu ponto de vista passem a ser percebidos pelo leitor como um tipo de discurso indireto livre: "Chegando a este ponto, interrogou-se pela milionésima vez: onde é que o pai teria desencantado aquela mulher? E por que é que se teria encantado com ela? Feiosa. Esquisita. Complicada. Cheia de manias. Por quê? Para quê?" [...] (MAGALHÃES; ALÇADA, 2006, p. 15).

Além disso, assim como ocorre nas obras brasileiras, o uso do discurso direto é constante ao longo da trama. Esse recurso oferece ao leitor, de modo mais rápido, as falas e as perspectivas do protagonista e das demais personagens presentes no enredo: "– Eu já pedi - disse o sócia, julgando que ele estava a encomendar para os dois. – São as duas para mim. - explicou Alexandre, a quem dava imenso jeito de começar a conversa pelo mais banal dos temas. – Estou cheio de fome." [...] (MAGALHÃES; ALÇADA, 2006, p. 27). No entanto, o relato do narrador heterodiegético ainda acompanha as ações vividas por Alexandre como se elas, ao serem realizadas pelo garoto, fossem observadas e narradas sob a perspectiva de outrem. Ou seja, o narrador em 3.^a pessoa funciona de modo a filtrar todos os acontecimentos e sentimentos vividos e narrados pelo adolescente a partir da sua própria focalização interna. Temos, então, um narrador de caráter onisciente, que narra e focaliza as ações do protagonista como se elas fossem praticamente suas, dada a forma com que ele se apropria desses elementos e carrega no relato íntimo dos fatos:

Alexandre tinha sido um dos poucos a não abrir a boca. Calado estivera, calado continuou quando os diálogos cruzados disparavam em todas as direções. Ver sibila agarrada ao Cristóvão era um sufoco. E ver Maria na maior com seu pseudo-gémeo deixava-lhe um certo amargo na boca. Sentiu-se só, sentiu-se a mais, pensou levantar-se e ir embora. E tê-lo feito se pudesse seguir directo para as águas verdes do Nordeste, ou para os peixes ignorados das Maldivas, ou para delirantes caminhadas atrás de um sherpa que o levasse por trilhos de qualquer montanha em qualquer parte do mundo [...] (MAGALHÃES; ALÇADA, 2006, p. 34).

Nessa perspectiva, a focalização também pode ser considerada interna, porque o narrador heterodiegético limita as informações narrativas àquilo que a personagem principal e as demais personagens sabe(m), sente(m) e pensa(m) (GENETTE, 1980). No entanto esse ponto de vista se instaura na figura do narrador em 3.^a pessoa, mas também é compartilhado tanto pelo protagonista quanto pelas demais personagens. Ou seja, passa a ser interno, ao mesmo tempo em que pode ser ainda considerado múltiplo, pois a interação entre modo e voz pode ser realizada, em princípio, por uma personagem que é capaz de se expressar na sua própria voz como narrador, assim como pode ser compreendido tal qual um ser pensante e agente da percepção.

Na narrativa *Para maiores de dezasseis*, de Ana Saldanha, o narrador é heterodiegético (3.^a pessoa, que apenas tem função de narrar) e se mantém fora do universo diegético da protagonista, a adolescente Dulce. A história apresenta, aparentemente, uma construção linear, porém as *analepses* sucessivas que retomam momentos diferentes do passado ainda recente das personagens são usadas em todo o texto. Em formato de recordações, elas auxiliam no aprofundamento da narrativa, pois o leitor consegue compreender determinados comportamentos tomados pelas personagens no decorrer da ação. Além disso, permitem que ele analise os contextos familiares, escolares, afetivos da personagem principal, contribuindo para formar o ambiente sociocultural em que se desenvolve o enredo principal (RAMOS; FONSECA, 2015).

A leitura da obra aponta para um início *in-media-res*, ou seja, uma narrativa que começa pelo meio da história, em vez de pelo seu verdadeiro início (GENETTE, 1995). O enredo parte de um interrogatório policial cuja intenção é descobrir o paradeiro da garota Dulce. A narrativa se inicia em pleno funcionamento da ação, dando à obra um aspecto de narrativa policial, reconstituindo alguns momentos importantes da trama - os quais antecedem o sumiço da protagonista - com vistas a desvendar o seu paradeiro. A não linearidade temporal é rompida e construída a partir das ações vividas pela adolescente no final de semana que antecede o seu desaparecimento, com base na reconstituição de fatos rememorados pela personagem e amiga

de Dulce, a adolescente Titó. Esse formato narrativo prende a atenção do leitor, que, de modo intenso, vai conhecendo partes intrigantes do enredo e, ainda, histórias sucessivas que aconteceram em meio à trama principal. Todos esses aspectos contribuem para a interação entre texto e leitor, além de aumentar o mistério por trás do sumiço de Dulce.

Ao longo da narrativa heterodiegética, outras vozes surgem para criar uma aproximação entre a obra e seu leitor. A própria protagonista se posiciona como narradora autodiegética (1.^a pessoa) e é a responsável por relatar todas as etapas do processo de "sedução" de que foi vítima por parte de Eddie e as formas com que ele a encurrala e a persegue, mostrando, segundo a própria autora, "a sua incapacidade diante do predador em controlar seus impulsos e a atração pelo ilícito que a relação com a protagonista lhe proporciona", bem como "as mentiras com que ela o engana, tentando parecer mais velha, mais interessante, mais culta e sexualmente experiente" (SALDANHA, 2009, p. 137;139). O relato da primeira relação sexual entre os dois, por exemplo, é revelada pelo narrador heterodiegético com o auxílio de alguns discursos diretos para que a própria voz e perspectiva das personagens possam reafirmar o discurso narrado, mostrando o universo de mentiras inventadas e contadas pela adolescente para envolver Eddie: "A Dulce gostava de poder falar muito a sério. [...] Uma pilinha? Um pênis, pronto. Que já viu mais do que um pênis, ao vivo e na net. Conhece melhor a anatomia de um homem do que a sua própria" (SALDANHA, 2009, p. 155).

A obra *Meia hora para mudar a minha vida*, de Alice Vieira, apresenta uma série de elementos interessantes quanto à formação da voz e quanto ao processo de focalização. No decorrer da produção literária, assim como acontece na obra analisada anteriormente, ocorre mais de um ato narrativo, ou seja, enunciados sendo relatados por narradores posicionados em níveis distintos (REIS; LOPES, 1998). Trata-se da presença de várias categorias narrativas construídas por duas vozes: a de um narrador heterodiegético (com perfil extradiegético, pois aparentemente não faz parte da diegese em si) e a de um narrador autodiegético (intradiegético), no caso, representado pela protagonista Branca. Além disso, há ainda a figura de um terceiro narrador, denominado homodiegético (narrador em 3.^a pessoa, que participa da diegese) e retratado pela personagem Teodora por meio do discurso indireto. Essa narradora apresenta sua narrativa e, conseqüentemente, seu ponto de vista durante a fala da protagonista, a garota Branca. Com isso, a perspectiva do leitor interatua com as demais, propondo, assim, o que Iser (1999) denominou de sistema dinâmico, que funciona a partir de um ponto de vista móvel, múltiplo e parcial, recorrente de atividades de síntese, correção e modificação. Logo, a

oscilação entre diferentes narradores e, também, pontos de vista, permite que o jovem leitor escolha o que melhor satisfaça a sua própria experiência representada.

A presença dessas vozes distintas aparece em várias etapas da tessitura narrativa. No caso da narrativa heterodiegética, ocorre durante as construções do prólogo e do epílogo e tem apenas a função de narrar os fatos, pois ele não participa efetivamente durante o enredo como personagem: "Disse ele. Ela ouviu, claro que ouviu" (VIEIRA, 2010, p. 7); "Ela ouviu mas não disse nada" (VIEIRA, 2010, p. 7). Na verdade, essa parte da obra pode ser vista como uma etapa introdutória da história que se desenvolverá ao longo dos capítulos por um outro narrador. No caso do epílogo, este representa a parte final, com as explicações conclusivas da narrativa. Para tanto, o enredo que se desenvolve logo após essa primeira parte e vai sendo construído no decorrer dos capítulos (no total 23) é contado por um narrador autodiegético, representado pela protagonista Branca. Nele, a personagem relata ao leitor momentos importantes que ocorreram durante sua infância, os quais vão desde o seu nascimento e sua relação com a mãe até o falecimento desta e a sua ida para a casa da avó: "Durante muito tempo pensei que me chamava Branca-a-Brava. Assim exatamente. Não apenas Branca" [...] (VIEIRA, 2010, p. 13)

A narrativa construída pelo narrador homodiegético, a personagem Teodora, surge em meio ao relato da protagonista, realizado como um tipo de discurso motivado por uma razão específica ou condicionado por determinadas circunstâncias. A personagem principal narra fatos de uma outra história, os quais estão interligados com a história principal, correlacionando-se a ela. Temos narrações encaixadas umas nas outras, desempenhadas por Branca quando ela conta histórias paralelas - de outras personagens integrantes da diegese - que ouvira quando criança e moradora da Feira (teatro) (CARVALHO, 2012). Esses discursos paralelos se mesclam com a narrativa autodiegética feita pela protagonista em um tempo ulterior à história relatada, promovendo, assim, uma distância temporal mais ou menos alargada entre o passado da história e o presente da narrativa.

Ademais, esses relatos possibilitam que a perspectiva possa ter uma função interna, pois a personagem principal funciona, segundo Carvalho (2012, p. 48), "como um tipo de filtro quantitativo e qualitativo que rege a representação narrativa". Ou seja, o que está em questão não é estritamente aquilo que a protagonista enxerga, mas, de um modo geral, o está ao alcance do seu campo de consciência; o que pode ser vinculado a outros sentidos para "além da visão bem como o que já é considerado previamente e o que é objeto de reflexão interiorizada" (REIS; LOPES, 1998, p. 164): "Lembro-me sempre de ouvir a minha mãe dizer que, antes de pertencer

à Feira, não pertencia a lado nenhum. Era como se também ela tivesse ali nascido, mas sem ter precisado de mãe nem pai." [...] (VIEIRA, 2010, p. 51).

O campo de visão de Branca em relação aos momentos que viveu na Feira ao lado de sua mãe e de outras personagens também torna a focalização onisciente, pois a personagem é capaz de escolher e de relatar informações que considera pertinentes para a formação da história. Assim, a narradora consegue manipular e controlar, de modo operante, os eventos narrados e, ainda, as personagens que os interpretam, o tempo em que se movem e os cenários que utilizam durante as situações. Essas possibilidades estão atreladas a dois fatores distintos: o primeiro é o seu posicionamento temporal em relação ao enredo, feito naturalmente de modo posterior ao seu acontecimento (narra a história de modo que ela já tenha sido concluída e integralmente conhecida pela protagonista): "Na noite em que eu nasci, a minha mãe estava na Feira, de braço dado com Marta-a-Mansa" (VIEIRA, 2010, p. 21); o segundo é que a focalização necessita de uma vertente subjetiva, pois, ao selecionar o que deve narrar, a narradora acaba por interpretar e/ou viver novamente os fatos, apropriando-se, muitas vezes, de sentimentos alheios: "Ser atriz também não fazia parte dos seus sonhos" (VIEIRA, 2010, p. 90). Por isso é comum ocorrerem certos juízos de valor ao longo do relato: "A Feira foi a minha primeira casa. Não tive outra antes dela. Nem hospital, nem maternidade, nada. E não terei nunca outra igual" (VIEIRA, 2010, p. 35).

O campo de visão, todavia, não se concentra estritamente na personagem principal; durante o seu relato há um grande aproveitamento da capacidade de conhecimento das demais personagens, tornando a focalização interna e múltipla. Nesse caso, a narrativa e as diferentes perspectivas são apresentadas ao leitor por meio de algumas técnicas temporais, entre elas, a *analepse*, a qual permite que algumas referências do passado possam ser lembradas e trazidas novamente para o presente, sendo todas repassadas pela narradora adolescente. Além disso, durante o discurso da narradora autodiegética há personagens que também apresentam função narradora, entre elas, Teodora e Mercúrio. Por terem convivido com a protagonista na época em que ela viveu com a mãe na Feira (teatro), elas são uma espécie de narratário intradieético (personagens pertencentes ao texto). Isso acontece porque todas às vezes em que Branca ouvia as histórias contadas pelas duas outras personagens ela se dirigia a Teodora e Mercúrio como se conversasse com eles durante o relato: "Tudo começara há muitos anos, quando o senhor Vicente Mascarenhas tinha vindo da província para Lisboa, e comprara aquela casa para se instalar nela um teatro. [...] Por isso até hoje eles lá estão" [...] (VIEIRA, 2010, p. 32-37). Essa

técnica narrativa faz que a figura do narratário não seja um elemento muito frequente nas obras juvenis de Alice Vieira. Entretanto ele pode vir a ser utilizado quando a autora busca criar um ponto de contato entre o ato da lembrança e as personagens que fizeram parte de momentos importantes na vida da personagem principal.

A obra *O pintor debaixo do lava-loiças* apresenta narrador heterodiegético (3.^a pessoa, que apenas narra) marcadamente subjetivo e onisciente em seu relato. Essas caracterizações são apresentadas ao leitor por meio de uma narrativa repleta de descrições poéticas acerca dos sentimentos e pensamentos das personagens: "E Josef Sors abraça-a para ela não ver que ele chorava. Ela acabou por reparar nas lágrimas dele por as sentir no pescoço e comoveu-se, pois achou que ele chorava de felicidade. Foi a última vez que viu Frantiska [...]" (CRUZ, 2011, p. 77). Além disso, ao longo da trama surgem intromissões que revelam suas vozes e pontos de vista, muitas vezes de forma filosófica, a respeito de diferentes situações, fazendo entrever seus juízos de valor sobre determinadas ações e personagens:

O futuro não existe, como todos nós sabemos. O futuro será sempre uma coisa a provar. A única coisa que todos nós vemos é o presente. O futuro, bem como o passado, não passa de memórias e previsões. Coisas que não têm existência senão dentro de nós. Porém, até os maiores céticos creem no futuro. Como se ele existisse realmente, como se existisse fora de nós. É uma crença coletiva, apesar de apenas vermos o presente. [...] (CRUZ, 2011, p. 110).

A subjetividade do relato em 3.^a pessoa é expressa, sobretudo, a partir de uma análise onisciente do narrador, que busca captar sensações e emoções das situações e do perfil psicológico das personagens, principalmente do protagonista, o jovem judeu eslovaco Josef Sors: "Não há mal em temer a morte. Há mal é em temer a vida. E Sors temia ambas. A certa altura já quase não saía de casa, andava sempre sozinho, comia sozinho e dormia sozinho. Bebia demasiado e fumava um cigarro atrás do outro [...]" (CRUZ, 2011, p. 99). Esse comportamento revela um narrador que demonstra liberdade no decorrer do relato, o que lhe permite, muitas vezes, colocar-se "acima ou por trás adotando um ponto de vista divino" (FRIEDMAN, 2002). Sua narrativa ocorrer de modo periférico, ou centralizado em determinados fatos, posicionando-se, dessa forma, em diversos ângulos na trama. Sendo assim, o traço característico de sua voz é a intrusão, que se traduz em seus comentários sobre a vida, os costumes, a moral, entre outras questões ligadas às personagens, os quais podem ou não estar entrosados com a história narrada.

Observamos, com isso, que o ponto de vista se torna particular, centralizado nas questões existenciais. No entanto a voz e a perspectiva são compartilhadas com as personagens

por meio do discurso direto, recurso que possibilita que a visão sobre determinadas situações (íntimas ou não) possam continuar a ser internas e múltiplas: "Dona Rosa reparou que Sors tinha lágrimas nos olhos. – Não é nada - disse Sors. – Tenho sombras nos olhos, sobrepostas como casacos em cima de casacos. Não vejo a luz, só vejo gradações de sombra [...]" (CRUZ, 2011, p. 132). O uso do discurso ao longo da narrativa onisciente intrusa funciona, portanto, como uma certeza para o jovem leitor daquilo que é contado pelo narrador de modo mais profundo por meio da voz e do foco narrativo, ambos construídos pelos agentes da ação.

Assim como em algumas narrativas anteriormente analisadas, *Em casa do Vasco* a autora emprega o narrador heterodigético (3.^a pessoa, que apenas narra), que relata os fatos ao leitor a partir do método de observação que torna esse leitor também onisciente. O conhecimento amplo dos fatos por parte do narrador é marcado mediante relatos sobre sentimentos e situações psicológicas vividas pela personagem Vasco: "Vasco não estava com vontade de ter conversas íntimas àquela hora, mas a avó Nina era uma das poucas pessoas da família em quem sempre pudera confiar, logo não tinha coragem para lhe fazer uma desfeita, menos ainda naquela noite [...]" (GONZALEZ, 2012, p. 61); e pela personagem Ana Luísa: "Estava demasiado chocada para chorar. A raiva que sentia era tanta que mal conseguia respirar. Precisava de beber água, mas não queria sair dali para não ter de se cruzar com o pai ou com a estupidona [...]" (GONZALEZ, 2012, p. 53). Além disso, a voz narrativa intercala seu relato em 3.^a pessoa com os discursos produzidos pelas outras personagens, permitindo que haja diferentes perspectivas a respeito dos fatos vividos e narrados. Esses diversos pontos de vista são emitidos principalmente por Vasco, seus familiares, seus amigos e Ana Luísa, fazendo que esse relato seja classificado como interno e múltiplo:

- Bom dia, filho! - saudou-o o pai. – Madrugaste!
 - Tenho aulas - respondeu, secamente, o rapaz, sentando-se à mesa da cozinha, onde começou a preparar a taça de cereais com leite.
 - Bom dia, Vasco - atalhou a madrastra, com uma voz que logo azedou o leite na taça dos cereais. – Dormistes bem?
 - Dormi. Desculpe não lhe ter falado, mas ainda estou com sono... [...]
- (GONZALEZ, 2012, p. 21).

Em relação à voz narrativa e à focalização de *Irmão lobo*, de Carla Maia de Almeida, temos também a presença do narrador autodiegético (1.^a pessoa - protagonista). A adolescente relata toda a trajetória familiar por meio de *flashbacks*, os quais permitem que as lembranças (aspecto memorial) da infância possam ser revistas pela própria personagem principal e

relatadas ao leitor de modo a fazer que ele compreenda melhor os acontecimentos que marcaram a vida da personagem. Assim, o enredo se inicia quando Bolota, já com quinze anos de idade, resolve narrar fatos de sua infância, que, de alguma forma, marcaram a sua vida. As situações recordadas envolvem, principalmente, os integrantes de sua família (pais e irmãos mais velhos) que ela carinhosamente chamava por apelidos: (Blanche (mãe), Alce Negro (pai), Fóssil (irmão), Miss Kitty (irmã)). O universo criado por Bolota aos oito anos remete, assim, a um tipo de distopia infantil ao revelar pelo olhar da criança a realidade desanimadora das relações familiares.

O relato imprime uma série de dificuldades sofridas pela família durante o período em que a personagem ainda era uma criança: diversas mudanças de casa (por conta da falta de dinheiro), demissão do pai e sua dificuldade em arrumar um novo emprego, brigas constantes entre pai e mãe por conta do problema financeiro, separação dos dois e, por fim, morte acidental do pai. Todos esses momentos são narrados pela adolescente a partir de um relato repleto de sentimentalismo e de apropriação da perspectiva de outras personagens presentes durante a construção da trama:

Quando eu tinha oito anos, o tempo eram os números vermelhos do micro-ondas, sempre mudando e piscando no escuro da cozinha. O tempo era Blanche correndo de um lado pro outro, de manhã cedo, me calçando os sapatos e me vestindo o casaco, enquanto olhava para o celular e dizia: "Estamos atrasadas! Estamos atrasadas!" Então corria mais e deixava cair migalhas de torrada pelo chão, como na história de João e Maria. Migalhas que não iam dar numa casa de chocolate e que eram engolidas pelo aspirador, no dia seguinte [...] (ALMEIDA, 2013, p. 11).

Nesse sentido, a narrativa vai se desenvolvendo a partir do ponto de vista da personagem principal, ao mesmo tempo em que o foco narrativo vai se tornando interno e múltiplo, pois a narradora autodiegética também cede o campo de visão e, conseqüentemente, a voz, às demais personagens por meio do discurso direto: "Tudo começou por causa da Blanche, que na verdade se chamava Celeste, um nome que ela detestava. - A minha mãezinha era muito boa pessoa, mas tinha um mau gosto... - lamentava-se [...]" (ALMEIDA, 2013, p. 21); e, às vezes, do indireto: "Papai tinha dito que íamos fazer uma expedição. Foi isso que ele disse, em vez de me deixar à porta da casa nova-velha, com minha mochila cheia de roupa suja, como acontecia em outros fins de semana que passávamos juntos [...]" (ALMEIDA, 2013, p. 23).

Essa técnica discursiva é muito utilizada em textos destinados ao público juvenil, pois possibilita um conhecimento maior sobre a personagem por intermédio de suas próprias palavras. Serve, também, como uma opção criada pela autora para facilitar tanto a abertura e o fechamento da voz narrativa quanto à adequação da visão das personagens inclusas no decorrer do enredo. Essa mudança e essa apropriação de pontos de vista permitem ao leitor aumentar o seu próprio campo de visão em relação à trama, além de estabelecer uma interação mais rápida entre as situações construídas de modo imaginativo com aquelas vivenciadas por si mesmo na realidade.

Diferentemente das demais narrativas juvenis analisadas, a obra *À sombra da vida*, de Margarida Fonseca Santos, apresenta uma divisão das vozes ao longo do desenvolvimento do enredo. Esse processo ocorre entre Beatriz, Carolina e Henrique, as três personagens principais e as responsáveis não só por narrar a história - por meio de uma narrativa autodiegética e onisciente (1.^a pessoa, narrador-personagem) -, mas também por dar ao jovem leitor a oportunidade de analisar mais de uma perspectiva sobre os acontecimentos da trama (focalização interna e múltipla). Na verdade, o relato é dividido em partes, categorizadas pela autora a partir de cada uma das personagens, fazendo-as julgar determinadas situações vividas também pelo(s) outro(s) protagonista(s): "Ainda pensei que a Beatriz se tinha esquecido da sugestão do nosso diretor da turma, mas depois comecei a somar todos os pontos e percebi. A nossa amiga estava a viver um drama gigantesco [...]" (SANTOS, 2016, p. 46-47).

Ademais, em cada narrativa realizada por cada uma das personagens há uma tentativa de interação entre as histórias, interação esta que é observada no entrecruzamento dessas histórias e, ainda, na grande amizade existente entre os três: "Entrar para a primeira aula sem a Carolina e nem a Beatriz era estranhíssimo, mas ia ser assim"; "Sentir a mão do Henrique na minha mão é tão bom. Não me lembro do que falávamos, só me lembro de nos rirmos, dos beijos, dos abraços e de acharmos piada a coisas sem importância. [...] Seria possível Beatriz apaixonar-se por alguém?" (SANTOS, 2016, p. 73;75). Com isso, a narrativa aproxima cada vez mais os protagonistas, assim como aproxima o jovem leitor das situações vividas pelas personagens. Os sentimentos são revelados não só pela personagem principal -que os vive e os relata -, mas também pelas outras, que refletem sobre eles no momento em que tomam a voz para si: "A Beatriz, depois das peripécias dos últimos dias, precisava de nós" (narrativa de Carolina); "A vergonha de chorar assim, com tanta força e tanto desespero, deve ter feito greve

a partir daquele momento. Sentia-me desgrenhada, cansada e com péssimo aspecto, mas já não tinha forças para disfarçar [...]" (narrativa de Beatriz) (SANTOS, 2016, p. 69; 81).

5.2.4 Personagem

A construção das personagens das narrativas portuguesas ocorre de modo semelhante às obras brasileiras, ou seja, trata-se de protagonistas adolescentes em busca de novas e diferentes experiências – muitas delas com a intenção de descobrir a sua verdadeira identidade pessoal -, mas também de protagonistas dotadas de personalidade, com erros e acertos em sua caminhada. Passamos a traçar um perfil psicológico para cada protagonista das tramas portuguesas, de modo a apresentá-las como criaturas que nascem da união misteriosa entre o artista e o real e que simplesmente estão próximas dos leitores por meio de atitudes e de sonhos por eles ficcionalmente representados de forma assumidamente realista.

A construção da personagem principal da narrativa *Quero ser outro*, de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, é realizada com viés não somente nas ações vividas por ela, mas também pela personagem secundária que, coincidentemente, parece seu irmão gêmeo. Alexandre, como é chamado na obra, é um típico jovem entre 16 e 18 anos, que se mostra cansado do colégio, da família, da garota por quem pensa estar apaixonado e até mesmo da sua própria rotina de vida. Nesse contexto, acaba sofrendo uma reviravolta em sua vida, quando, em uma noite, conhece Alex (personagem secundário no enredo), um rapaz que se parece muito com ele e que vive a trabalhar em embarcações a serviço de um milionário. Assim como o protagonista, Alex também se sente farto do trabalho e dos diversos dias seguidos no mar e, por conta disso, propõe ao novo amigo uma troca de identidade durante um mês para que ambos possam viver novas experiências. A partir dessa troca, ocorrem algumas mudanças na personalidade do condutor da ação, fazendo que ele passe, aparentemente de uma simples personagem plana, sem muitas nuances em sua personalidade, para uma personagem esférica, pois sua verdadeira identidade e seus sonhos vão sendo revelados aos poucos. Além disso, o próprio protagonista também vai descobrindo fatos antes desconhecidos ou não percebidos por ele com a ajuda de Alex. Exemplos desses fatos são a boa relação entre "ele" e a madrasta, que antes não significava mais do que a mulher brasileira de seu pai, e a paixão pela garota que, antes de o "gêmeo" surgir em sua vida, era simplesmente desprezada por ele. Desse modo, ao

longo da diegese essa troca de identidades faz que o protagonista apresente mudanças comportamentais aos olhos do leitor.

A protagonista da obra *Para maiores de dezasseis*, de Ana Saldanha, chama-se Dulce, adolescente de quinze anos que, em pleno momento de desenvolvimento e de construção de sua identidade, escolhe se envolver afetivamente com um homem mais velho. Ao longo do enredo ela passa por um processo de crescimento individual muito intenso e difícil, marcado pelo fim do casamento dos pais, pela instabilidade afetiva do pai, pela ausência de atenção deles e, ainda, por problemas sérios com o peso, retratados na obra como um tipo de obesidade infantil. Em meio a todas essas questões, torna-se uma pessoa vulnerável, insegura e carente, com necessidade constante de aprovação de todos que estão ao seu redor e, por isso, acaba se tornando uma vítima de envolvimentos amorosos com pessoas erradas. Sua personalidade vai sendo construída de acordo com as situações vividas, o que a leva a criar uma pessoa diferente daquela que realmente é. Ao se envolver afetivamente com Eddie, homem com idade para ser seu pai, Dulce, como uma personagem esférica, muda seu comportamento para convencê-lo de suas experiências amorosas com outros homens e, assim, tentar seduzi-lo. A atenção dada por Eddie, considerado na obra uma figura *antagonista* (tipo de "tormento" na vida do condutor da ação), embora pouco verdadeira, leva Dulce a tentar preencher suas carências emocionais e suas inseguranças com o próprio corpo e a ignorar todas as mentiras criadas e contadas a ele, as quais, no caso, a levarão a viver consequências desastrosas.

Em *Meia hora para mudar a minha vida*, de Alice Vieira, Branca, uma adolescente de dezesseis anos e condutora da ação, também vive, assim como outras personagens principais, o drama pessoal de ter perdido a mãe ainda criança e de ter sido rejeitada pelo pai, mesmo antes de nascer. No decorrer da trama narrada por ela mesma em formato de recordação (ficção com caráter de memorial), o leitor se depara com a história de vida dessa personagem, que foi criada apenas pela mãe, com a ajuda de um grupo de atores de teatro (personagens coadjuvantes ou secundários) que as acolhe após o abandono do pai e do desprezo da avó materna. Nos primeiros capítulos, ainda na infância e sem muitas nuances de comportamento, Branca é classificada como uma personagem plana, pois a sua linearidade nas ações não demonstra grande profundidade psicológica. Entretanto, quando a narrativa se concentra na sua vida ao lado da avó logo depois da perda repentina da mãe, ela apresenta algumas facetas de aproximação com a formação de personagens com nível significativo de densidade psicológica, quando, por

exemplo, algumas vezes foge da casa que a acolhera para buscar algo que ela mesma não tem certeza do que é, até o dia em que tem novamente notícias de seu pai e ele se reaproxima dela.

As personagens de *O pintor debaixo do lava-loiças*, de Afonso Cruz, são construídas com a finalidade de representar momentos históricos importantes, como o período que antecede a 1.^a Guerra Mundial (1914-1918) na Europa. A trama centraliza-se na vida do jovem judeu eslovaco Jozef Sors e marca a sua trajetória desde a infância, final do século XIX, até a juventude, quando é perseguido pelo nazismo. Filho de um mordomo e de uma engomadeira, os quais trabalham na casa do coronel Moller, do Império Austro-Húngaro, Sors cresce recebendo a educação do coronel e passa a se interessar pelo universo das artes, que se torna a sua verdadeira paixão. Ao longo do enredo, o protagonista é inserido em diversas situações e conflitos pessoais, marcados por acontecimentos históricos, amorosos, familiares, profissionais, os quais envolvem o seu amadurecimento e são os responsáveis por marcá-lo, conforme Candido (2007), como uma personagem que possui a capacidade de surpreender o jovem leitor por meio de suas atitudes, muitas vezes inesperadas e condicionadas por um forte desequilíbrio emocional:

Josef ouviu os sapatos de Wilhelm a chiar no soalho, cada passada na sua direção como areia na língua (chegou mesmo, nesses segundos, a remexer a boca para afastar a sensação de aspereza), e fechou os punhos com tanta força que as mãos ficaram brancas. Deixou que Wilhelm o abraçasse, mas não se mexeu. Sentiu a orelha dele encostada à sua cara e abriu a boca. Mordeu-a com tanta violência que ficou com ela entre os dentes. Wilhelm cambaleou agarrado à cabeça ensanguentada. Tinha menos uma orelha. A esquerda [...] (CRUZ, 2011, p. 79).

Além do momento histórico vivido pela personagem principal, as dificuldades vividas ao longo de seu processo de formação motivam a sua caracterização como personagem esférica: a morte do pai por uma condenação equivocada, a loucura da mãe após a morte do pai, o casamento de Frantiska, seu grande amor, a ida para as trincheiras por causa da guerra, a ida para os Estados Unidos em busca de uma condição melhor de vida, a tentativa frustrada de seguir a carreira de pintor, a internação da mãe em uma clínica e consequente separação entre eles, a perseguição dos nazistas. A forma como Jozef Sors lida com essas diferentes circunstâncias, as quais estão atreladas a uma narrativa repleta de lirismo subjetivo, só reafirma a sua complexidade, permitindo traçar vários aspectos da sua personalidade:

Certo dia, Aurel Vavra pontapeou Sors sem qualquer motivo. Completamente apanhado de surpresa, Jozef, que comia um pouco de pão com carne seca, viu-se estendido no chão. Levantou-se devagar a sentir seu corpo a queimar por dentro. Era ódio. Sors não se podia permitir ter esses sentimentos, mas não há nada que fale mais alto do que os sentimentos. Por isso, pulou de tal maneira que acertou com os dois pés ao mesmo tempo no peito de Vavra. Este caiu sem sentido, dando duas voltas no chão [...] (CRUZ, 2011, p. 81).

As contradições internas garantem um caráter rico e real ao protagonista, e sua esfera de ação e os seus atos sempre são limitados pelo mundo imaginário, cujas escolhas se desenrolam por meio daquilo que o autor busca passar como realidade.

Na narrativa *Em casa do Vasco*, de Maria Teresa Maia Gonzalez, o protagonista Vasco é um adolescente de quatorze anos, filho de um casal divorciado, e vive uma situação conturbada por conta do segundo casamento do pai. Após a união rápida entre o pai e a nova madrasta (Laurinda), ele se sente cada vez mais distante do pai, com quem dividia a casa e a vida. O sentimento de ser relegado a segundo plano faz que ele veja a madrasta com um olhar de reprovação, fato que causa ainda mais atritos com o pai. No entanto, no decorrer do enredo outra personagem aparece: a garota Ana Luísa, filha da madrasta. Da mesma forma que Vasco, a adolescente também sofre com o novo relacionamento do pai, com quem mora, e, com isso, a mãe decide levá-la para morar com ela e o marido (pai de Vasco).

Notamos que as duas personagens estão passando praticamente pela mesma situação, mas apresentam comportamentos distintos em relação às mudanças enfrentadas. No caso de Vasco, mesmo se sentindo distante do pai e, conseqüentemente, da mãe, já que ela se mudou para o Canadá com o novo marido, o adolescente age de modo mais maduro do que, por exemplo, Ana Luísa, o que o insere na categoria de personagem sem grandes nuances de mudanças comportamentais ao longo da história. Ana Luísa apresenta um desequilíbrio emocional mais relevante, pois não aceita a decisão da mãe de ter se casado novamente e, muito menos, o pai, com quem mora, ter passado a viver com uma mulher que é muito mais jovem do que a mãe e que engravida durante o enredo. A instabilidade da jovem é tamanha que as brigas se tornam constantes com os familiares e, também, com Vasco, quando ela volta a residir com a mãe na mesma casa que ele: "A Ana Luísa vivia zangada com o mundo e arredores e odiava-o, embora ele não soubesse bem porquê, já que se esforçava por ser paciente com ela e nem lhe respondia às provocações" (GONZALEZ, 2012, p. 100). No entanto, mesmo havendo todas essas questões sentimentais, a personagem secundária também pode ser enquadrada como uma

figura sem alterações significativas para classificá-la como uma personagem com alta densidade psicológica.

Assim como na obra de Alice Vieira, analisada anteriormente, em *Irmão lobo*, de Carla Maia de Almeida, a protagonista narra sua própria história a partir das lembranças que antecedem a morte trágica do pai. Como a narrativa se passa na maior parte quando a garota tinha apenas oito anos, não há grandes mudanças em sua personalidade ao longo do relato, o que a categoriza, inicialmente, como uma personagem plana, pois não há grandes evoluções em seu comportamento para além da sua caracterização inicial, ou seja, as ideias, as ações, as qualidades, os defeitos são aparentemente os mesmos em uma boa parte do enredo. No entanto, ao final observamos que algumas situações rememoradas pela condutora da ação servem para que ela consiga compreender melhor alguns fatos do passado que a fazem ter uma nova perspectiva de quem era o seu pai (apelidado por Bolota de Alce Negro, ainda quando ela era uma criança) e do rumo que sua vida e a da sua família tomou após a morte dele.

A obra *À sombra da vida*, de Margarida Fonseca Santos, divide o protagonismo de sua trama em três adolescentes diferentes: Beatriz, Carolina e Henrique. Os três jovens, aparentemente de quatorze ou quinze anos, são melhores amigos, porém cada um vive histórias paralelas que se unem em favor de uma que sobressai: a separação dos pais de Beatriz e a dependência alcoólica da sua mãe, que piora após o divórcio. Ao longo da trama, os jovens vivenciam momentos separados, mas, na maior parte, estão procurando apoiar a melhor amiga Beatriz, razão pela qual suas histórias são unidas não só pela amizade, mas também pelo apoio emocional existente entre eles. No entanto, comparando a construção psicológica de cada um, Beatriz é a personagem que mais sofre mudanças significativas no decorrer da história.

As alterações de postura são condizentes com os problemas familiares vividos pela protagonista. No início da trama, ela tenta, de todas as formas, esconder dos melhores amigos os problemas pelos quais está passando. Envergonhada e se sentindo perdida em relação às crises da mãe, Beatriz não revela a verdade para Carol e Henrique, que começam a perceber um comportamento diferente do habitual: "Quando Beatriz entrou, ficámos todos um bocado aflitos, pelo menos eu fiquei. Os olhos estavam tão avermelhados que percebemos que tinha chorado a valer. [...]"; "O tal sorriso tinha sido varrido da cara da Beatriz. Eu diria que uma nuvem escura tinha estacionado por cima da sua cabeça. [...]" (SANTOS, 2016, p. 9; 14).

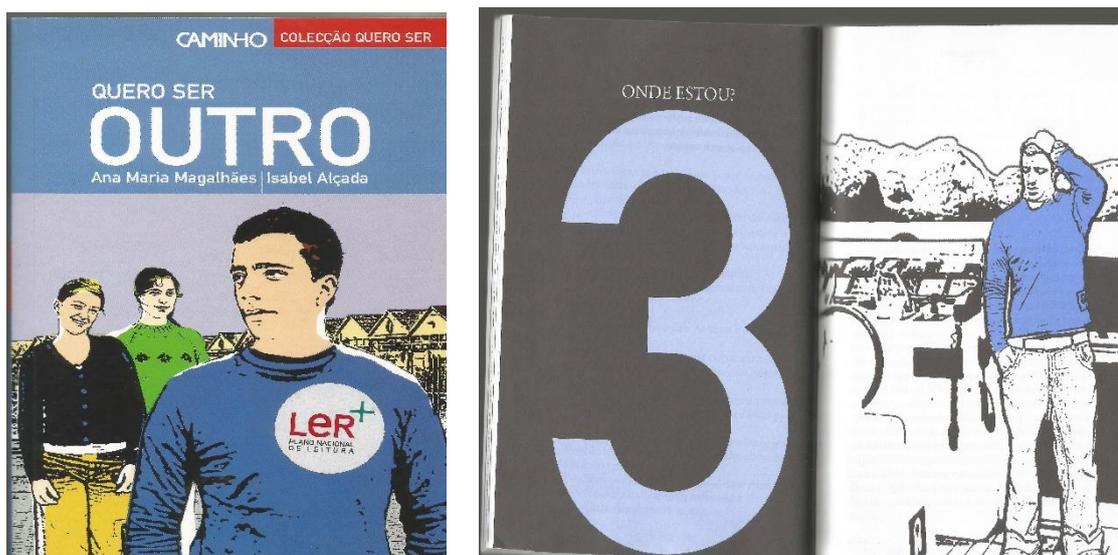
Carolina e Henrique são as outras duas personagens centrais da trama, consideradas planas, pois não apresentam grandes alterações em sua personalidade, isto é, são construídas a

partir de uma linearidade comportamental; muitas das suas atitudes são direcionadas a auxiliar, de alguma forma, a amiga Beatriz com seus problemas familiares: "Se a Beatriz precisava de nós, mesmo não tendo coragem para nos dizer o que se passava, podia contar conosco! [...]" (SANTOS, 2016, p. 27). Além disso, essas personagens não experimentam situações existenciais que provoquem mudanças em suas personalidades de modo significativo. Beatriz, por outro lado, com seus conflitos interiores provocados pelo ambiente social e familiar, não apresenta caráter totalmente linear, tendo uma aproximação com a categoria de personagem esférica. Temos, portanto, duas construções de personagens protagonistas no interior da narrativa portuguesa, fazendo que o jovem leitor possa escolher qual deles apresenta maior aproximação com o seu próprio universo juvenil.

5.2.5 Projeto gráfico-editorial

Quanto à materialidade gráfica, tanto as obras portuguesas quanto as brasileiras apresentam um projeto gráfico criado para estabelecer um contato mais direto entre leitor e texto literário. No geral, as ilustrações seguem desde a capa até o interior do livro, dependendo do objetivo gráfico de cada procedimento editorial. Em *Quero ser outro*, de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, as ilustrações (realizadas por João Pupo Correia) estão por todo o livro, da capa até o interior, de modo a auxiliar o contexto verbal. A imagem do protagonista, o jovem Alexandre, é apresentada logo na capa, assim como no início de cada novo capítulo, em cuja entrada temos a numeração com seu respectivo título e, na seguinte, uma ilustração da personagem principal em diferentes situações, de forma a criar um efeito representativo para o leitor.

Figura 8 - Ilustrações de capa e do início do capítulo.

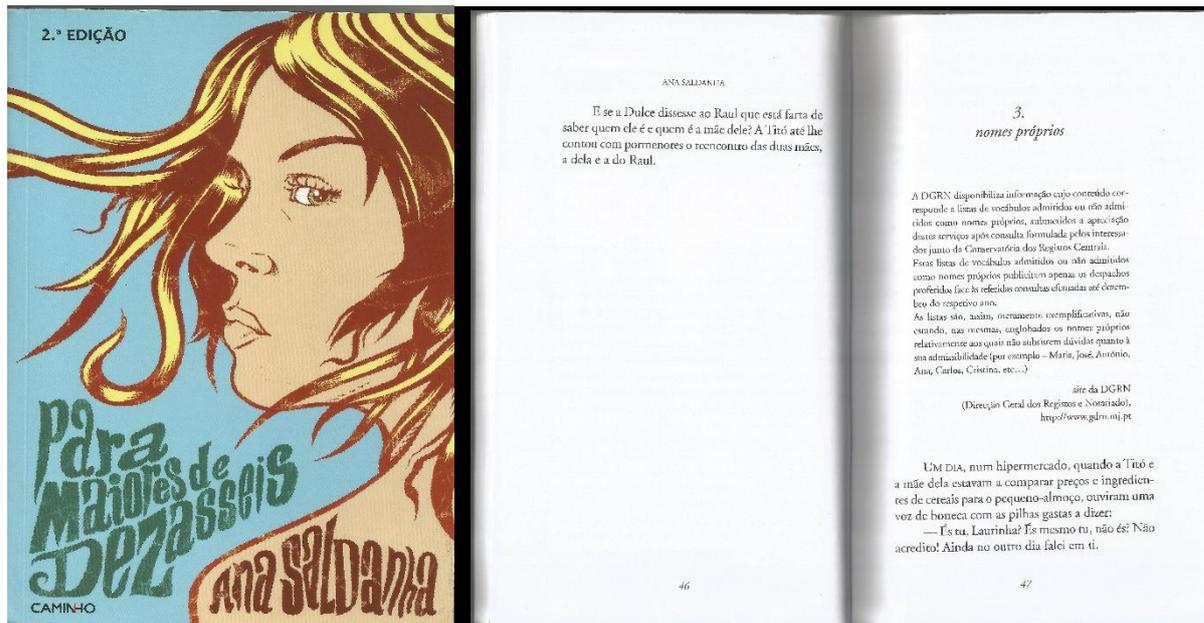


Fonte: *Quero ser outro* (2006), de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, capa e p. 42-43.

Além disso, no decorrer da trama são apresentadas outras ilustrações do protagonista e de passagens citadas na história, ocupando quase sempre um lugar de destaque na construção da obra. Essas imagens do interior do livro são todas apresentadas nos tons preto, branco e azul, preenchendo toda a página.

O livro *Para maiores de dezasseis*, de Ana Saldanha, assim como algumas narrativas juvenis brasileiras, privilegia o conteúdo verbal, apresentando apenas uma ilustração de capa, que é construída em um fundo de tonalidade azul, em que aparece a imagem de perfil da adolescente e protagonista Dulce. O fundo azul serve para realçar as demais cores, principalmente o amarelo, que marca tanto a coloração dos cabelos da personagem quanto sensações de frieza, monotonia, depressão, tranquilidade. No seu lado esquerdo se encontra o título da obra, em letras descontínuas, além do nome da autora inserido na imagem da personagem principal. Mesmo possuindo apenas essa ilustração, a capa se mostra atraente aos jovens leitores, pois cria um efeito representativo e narrativo em conjunto com o texto verbal.

Figura 9 - Ilustração de capa e imagem do interior do livro.



Fonte: *Para maiores de dezasseis* (2009), de Ana Saldanha, capa e p. 46-47.

Outro aspecto editorial diz respeito às breves citações de textos diversos (fábulas, livros de filosofia, livros literários) em português e em inglês, em formato de epígrafe, os quais abrem cada capítulo com o objetivo de introduzir e/ou resumir aquilo que nele será desenvolvido. Por fim, na contracapa, com tonalidade marrom, encontramos alguns trechos da trama dispostos no início e uma pequena biografia da autora para conhecimento dos leitores.

Na obra *Meia hora para mudar a minha vida*, de Alice Vieira⁴⁸, as imagens são encontradas exclusivamente na capa, porém de modo diferente. A edição portuguesa apresenta uma ilustração de capa com o perfil do rosto da protagonista Branca, como se ela estivesse ao lado de um muro. O nome da escritora e o título do livro aparecem de modo mais simples do que na versão portuguesa e se repetem nas duas primeiras páginas seguintes do seu interior.

⁴⁸ Vale ressaltar, ainda, que a sua versão brasileira editada no Brasil, em 2010, pela Editora Peirópolis, São Paulo, apresenta um projeto gráfico parecido com a portuguesa, ou seja, dá preferência ao texto verbal e restringe as ilustrações à capa e à contracapa da obra.

Figura 10 - Ilustração de capa e imagem do interior do livro.



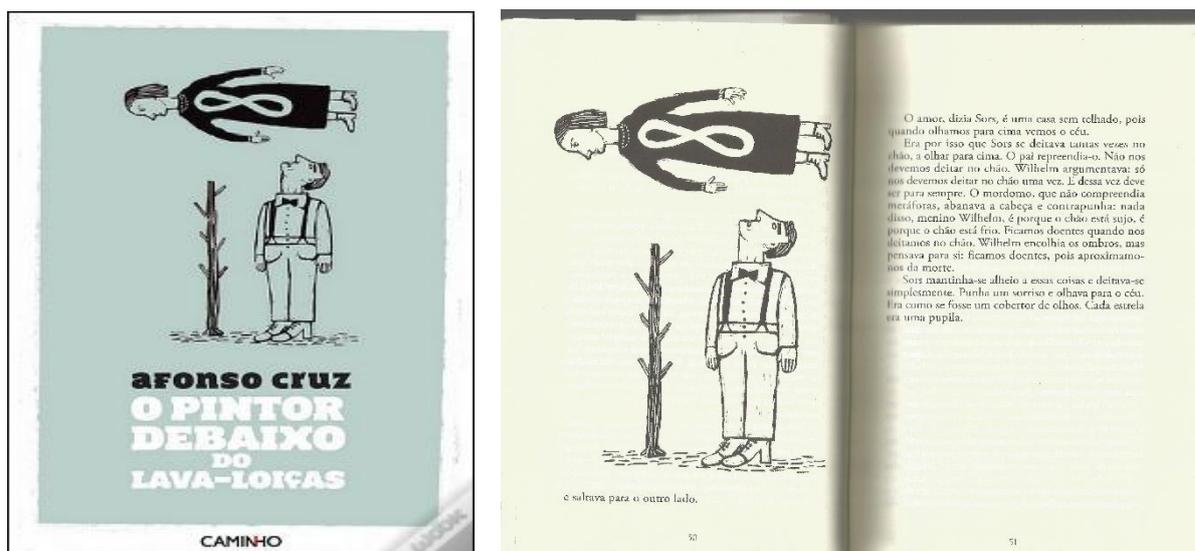
Fonte: *Meia hora para mudar a minha vida* (2010), Alice Vieira, capa e p. 50-51.

A capa final, por sua vez, apresenta somente um rápido resumo sobre a história e, também, uma breve referência biográfica a respeito da autora. No interior da narrativa notamos a preferência pelo conteúdo verbal; não há emprego de imagens, apenas de simples marcações numéricas inseridas na entrada de cada novo capítulo.

O livro *O pintor debaixo do lava-loiças*, de Afonso Cruz, apresenta um projeto gráfico próximo das outras narrativas portuguesas analisadas. A edição selecionada foi publicada pela editora portuguesa Caminho⁴⁹, em 2011, e apresenta ilustrações que vão desde a capa até o interior da edição (realizadas por Ana Cunha). Como aspecto não verbal, essas ilustrações buscam retratar, principalmente, imagens de olhos, de vários tamanhos, que são dispostos ao longo de toda a obra literária. Por trás dos desenhos de cada um dos olhos (abertos, fechados, regalados, estalados, tristes, alegres) está simbolicamente expresso o desejo do protagonista, o judeu Jozef Sors, de ser um pintor. O jovem, desde criança, tem o costume de desenhar olhos em seu *Livro dos olhos fechados* e *Livro dos olhos abertos*, fato que motiva o ilustrador a trazer, para o interior da obra, ilustrações daquilo que Sors mais costumava desenhar em sua adolescência.

⁴⁹ A obra em questão também foi editada no Brasil em 2011, pela Editora Brasileira Peirópolis, São Paulo.

Figura 11 - Ilustrações de capa e do interior do livro.

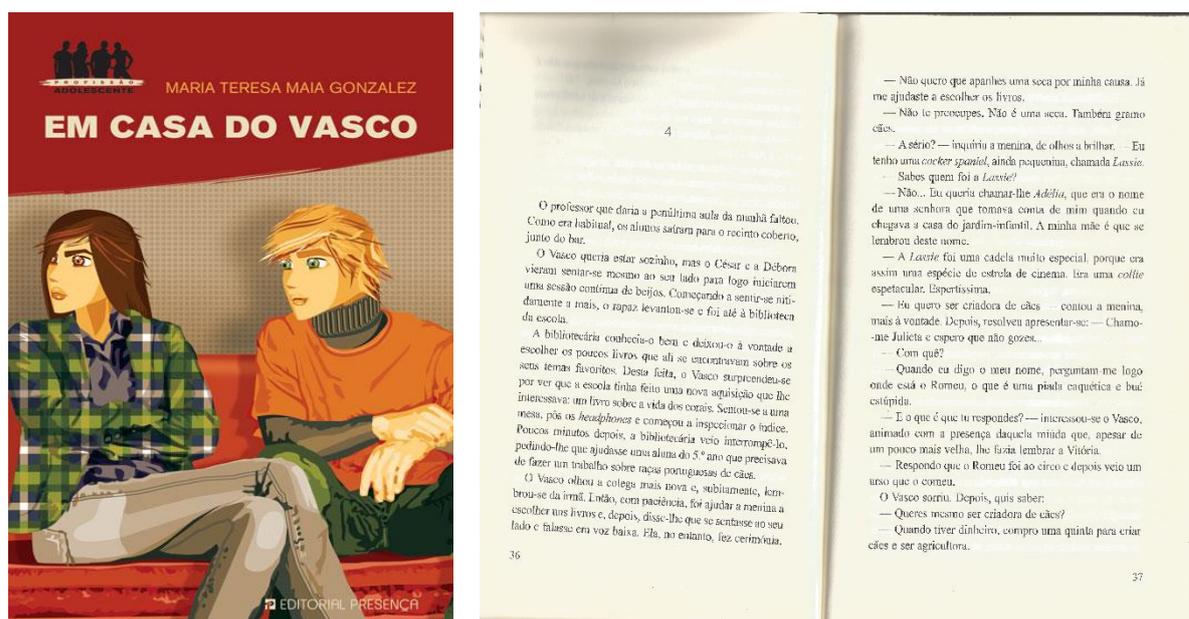


Fonte: *O pintor debaixo do lava-loiças* (2011), de Afonso Cruz, capa e p. 50-51.

Além disso, outras imagens que representam a personagem principal e as demais personagens aparecem em alguns momentos da narrativa com o objetivo de oferecer ao jovem leitor um recurso a mais na caracterização da personagem e de sua história. No final da narrativa temos, ainda, um epílogo com algumas explicações pessoais sobre os motivos que levaram o autor a produzir a obra, além de determinados retratos e fotos que remetem às pinturas e à vida de Ivan Sors, pintor que inspirou Afonso Cruz a construir a narrativa para os jovens. A edição portuguesa traz uma capa que traduz o projeto gráfico: uma imagem do protagonista Sors admirando a imagem de Frantiska (em cuja roupa está desenhado o símbolo do infinito), que o sobrepõe, como se estivesse flutuando no ar, acima da personagem principal; os dois estão sob um fundo azul claro, seguidos pelo nome do autor (em letras pretas) e o título da obra (em letras brancas); toda ela criada com a intenção de dialogar com o restante do projeto gráfico e com o tema trabalhado pelo autor, reforçando a experiência da leitura.

A narrativa *Em casa do Vasco*, de Maria Teresa Gonzalez, apresenta um projeto gráfico que privilegia a parte verbal (textual) do livro. Na edição analisada, a única ilustração aparece na capa da obra (elaborada por Carla Gomes) e reproduz as duas personagens centrais da narrativa, Vasco (principal) e Ana Luísa (secundária). A imagem descreve a relação conturbada entre os dois adolescentes, ambos sentados em um sofá: Ana Luísa está com um semblante mais sério e enfurecido, enquanto Vasco a olha fixamente, o que nos faz acreditar que ele sente uma atração pela beleza dela.

Figura 12 – Ilustrações de capa e do interior do livro.



Fonte: *Em casa do Vasco* (2012), de Maria Teresa Maia Gonzalez, capa e p. 36-37.

A cena, portanto, prepara o jovem leitor para alguns fatos que acontecerão ao longo da história, o que instiga a sua leitura. O uso de cores fortes nas ilustrações, nas capas inicial e final, como o marrom, o vermelho, o amarelo, torna o livro ainda mais chamativo. Além dessas informações, na capa final da edição há um breve resumo do enredo e uma biografia da autora.

O projeto gráfico-editorial da narrativa *Irmão lobo*⁵⁰, de Carla Maia de Almeida, privilegia o conteúdo verbal, além de apresentar um conjunto de elementos pictóricos (criados por António Jorge Gonçalves) que vão sendo alternados com a parte verbal ao longo de toda a história. A projeção gráfica instiga o leitor desde a capa, pois esta se apresenta em formato de capa dura e com uma nuance de cores e ilustrações que remetem a um momento da trama: Bolota (protagonista do enredo) e o pai, sentados dentro do carro, em uma noite, durante um dos percursos da viagem feita pelos dois. Observamos uma paleta limitada de cores: apenas azul, preto e branco, as quais estão dispostas tanto na produção quanto em todas as outras imagens presentes no interior do livro. As ilustrações percorrem toda a narrativa e costumam ser de tamanhos diferentes, chegando a ocupar toda a página do livro e, às vezes, mais de uma na sequência. Além disso, todas elas são representativas e descritivas, em reciprocidade com o texto verbal, ou seja, possuem uma função de imitar e/ou detalhar a aparência daquilo que está

⁵⁰ A obra *Irmão lobo* também foi editada no Brasil, em 2015, pela Editora Rovel, Rio de Janeiro.

sendo narrado. Entretanto, em alguns momentos há uma certa falta de fixação de personagens e, em outros, uma tentativa até mesmo realista de revelar imagens mais próximas àquelas trazidas pela memória da protagonista. A coloração das páginas também possui uma mudança de tonalidade, que vai do pastel ao azul claro durante o desenrolar dos vinte e sete capítulos, criando efeitos de luz e sombra. Na última página, logo após o término do capítulo final, encontra-se uma pequena biografia da autora e do ilustrador, ambos portugueses e, ainda, uma folha de guarda novamente azul.

Figura 13 - Ilustrações de capa e do interior do livro.



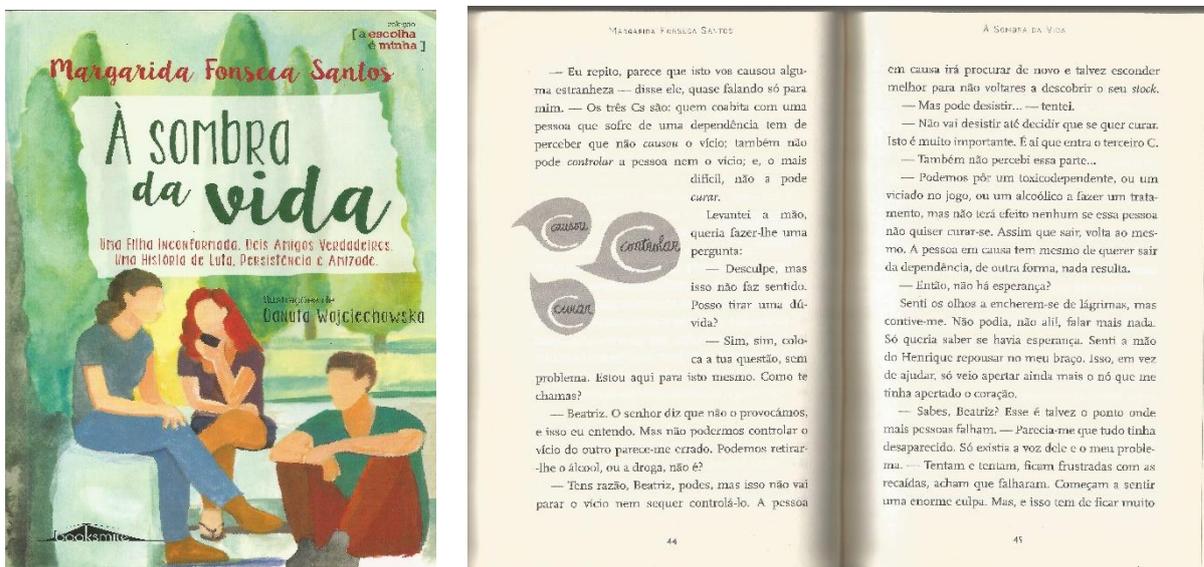
Fonte: *Irmão lobo* (2013), de Carla Maia de Almeida, capa e p. 10-11.

Outro fator instigante nesse projeto gráfico é o seu papel na construção do universo *crossover* (RAMOS; NAVAS, 2015). Por se tratar de uma narrativa que circunda um universo distópico, explorado pelo universo psicológico da protagonista Bolota, há inúmeras possibilidades de leitura e interpretação não só do texto verbal, mas também do não verbal, representado pela materialidade gráfica da obra. Um exemplo seria a opção pela alternância dos capítulos por meio das memórias da narradora adolescente (aos 15 anos) a respeito da experiência traumática da infância (aos 8 anos), marcada pela morte do pai. Além disso, a estrutura gráfica auxilia na elaboração desses episódios, pois os capítulos vão sendo enumerados de modo distinto para cada momento: os ímpares representam o presente (adolescência), são numerados por algarismos romanos e produzidos sobre um fundo azul; os

pares marcam as passagens da lembrança (passado - infância), surgem numerados com algarismos árabes e sobre um fundo bege. Entretanto o capítulo vinte e seis, que encerra a trama narrando a morte do pai, é o único que está grafado em branco em um fundo negro e feito em apenas uma página, como forma de dar ênfase à cena. Assim, esse aspecto gráfico torna a obra complexa e com múltiplas possibilidades de leitura, pois não é organizada em "torno de oposições binárias tradicionais entre bons e maus, de finais abertos e muitas vezes ambíguos, revela-se capaz de seduzir leitores com experiências de vida (de leitura) diferenciadas e, até, sofisticadas" (RAMOS; NAVAS, 2015, p. 235).

Assim como a obra de Ana Saldanha, *À sombra da vida*, de Margarida Fonseca Santos, possui um projeto gráfico que privilegia o texto verbal. No entanto apresenta alguns aspectos interessantes na construção da sua materialidade, por exemplo, a inserção de ilustrações na capa e, também, de pequenas e simples imagens no interior do livro (feitas por Danuta Wojciechowska). No caso da capa, a ilustração, como em outras obras, retrata de modo representativo as personagens da trama, os adolescentes e amigos Beatriz, Carolina e Henrique. A imagem reproduz os três amigos sentados e conversando em um parque, razão pela qual, nos fundos da capa e da contracapa, temos a predominância dos tons de verde.

Figura 14 - Ilustração de capa e imagem do interior do livro.



Fonte: *À sombra da vida* (2016), de Margarida Fonseca Ramos, capa e p. 44-45.

Na parte interna, a coloração das páginas possui um tom pastel (marca de neutralidade), e as imagens inseridas no corpo do texto - especificamente localizadas no início e, às vezes, no

meio de cada novo capítulo - seguem a coloração típica da página. Essas poucas ilustrações encontradas ao longo do texto acompanham os assuntos tratados no decorrer da história (amor, criminalidade) e estabelecem uma função narrativa. Ainda no interior do livro, vinculada às capas, temos uma breve biografia da autora e algumas informações a respeito da sua produção literária destinada ao público juvenil.

A análise comparativa dos elementos estruturais que compõem as narrativas e que são fundamentais para o entendimento dos temas e subtemas trabalhados em cada uma delas, passamos à discussão dos aspectos levantados em nas produções literárias dos dois países.

6 A BUSCA PELA IDENTIDADE JUVENIL: SÍNTESE COMPARATIVA

Este capítulo estabelece um cotejo de caráter crítico e analítico entre as obras juvenis brasileiras e portuguesas selecionadas, apresentando semelhanças e diferenças no modo como o tema sobre a identidade juvenil foi construído ao longo de cada âmbito de produção literária. Essa análise privilegia aspectos relacionados ao desenvolvimento do tema, utilizando, apenas quando necessário, elementos estruturais já verificados no quinto capítulo.

Diante da análise dos elementos estruturais das obras realizada anteriormente, estabelecemos um diálogo cultural e temático a partir da abertura entre os limites de um país particular, no caso, o Brasil, já que a produção portuguesa liga-se à nossa no conteúdo, na forma e no estilo. Entretanto, apesar de o Brasil ser antiga colônia de Portugal e, conseqüentemente, um país assimilador de modelos europeus, constatamos que ele conseguiu, ao longo da história da literatura juvenil, reescrever tais modelos, conferindo-lhes novos formatos. O que observamos no cenário atual da literatura juvenil brasileira, que vem sendo desenvolvido desde meados do século XX, é uma maior conscientização da importância desse subsistema literário. Conseqüentemente, o mercado editorial cresce, e a literatura destinada aos jovens ganha cada vez mais espaço; diversos são os autores e grande é a variedade de temas explorados no decorrer das histórias; ocorre a consolidação, nos últimos anos, de uma vertente bastante fértil que se caracteriza pelo abandono da concepção idealizada da infância e da juventude. Nessas produções,

personagens idealizadas e perfeitas, criadas em ambientes impolutos, são substituídos por crianças e adolescentes que se debatem em conflitos psicológicos, vivem ambientes inóspitos e experimentam sentimentos e emoções violentas (MARTHA, 2010, p. 3).

Muitas temáticas geradas pela sociedade - sexo, assassinato, violência, abandono, descobertas sexuais, adoção, separação dos pais, homossexualidade, distopia, fatores históricos - passam, cada vez mais, a fazer parte do universo ficcional das obras destinadas especificamente ao público juvenil. Trabalhar com elas significa, portanto, “compreender situações-limite que configuram, no plano ficcional, etapas da evolução vividas pelo ser humano” (MARTHA, 2010, p. 3). Entretanto, devem ser ajustadas às peculiaridades da literatura juvenil, pois, para essa faixa etária, não se deve tratar de questões polêmicas com a mesma intensidade com que ocorre na literatura para adultos.

Nesse sentido, o livro deixa de ser apenas um objeto de prazer literário e passa a ser uma ferramenta no contato entre leitor e mundo real, pois o jovem consegue se enxergar vivenciando as mesmas situações e emoções das personagens. A partir desse processo, a literatura, ao mostrar-se como verdadeira experiência de autoconhecimento, contribui para a formação do sentimento de identidade de seus leitores, notadamente de crianças e de adolescentes. Isso ocorre por meio da humanização, no sentido mais amplo da palavra, ainda que, por vezes, as experiências das personagens pareçam estar distantes daquelas vividas pelos jovens em seu ambiente real. Com a inserção de temas que, aprioristicamente seriam polêmicos, temos a flexibilidade e a atualização do mercado literário juvenil, que percebe em seus leitores um nível maior de maturidade e de compreensão do objeto narrado em relação à literatura infantil. A opção pelo trabalho com essa modalidade temática é vista por muitos escritores como um modo de retratar a própria realidade do jovem leitor e, assim, aumentar seu horizonte de expectativas diante da obra literária.

Assim como os elementos estruturais da narrativa (narrador, focalizador e personagens) inserem aspectos de aproximação com o público jovem, os temas também têm incorporado, a cada nova época e publicação, situações típicas do universo social dessa categoria leitora. Assim, forma e conteúdo participam juntos na elaboração do sentido e determinam, nos textos narrativos, o modo como o leitor participa da história. Com isso, não existem temas perniciosos para o jovem leitor, pois os bons livros são aqueles que o colocam em alerta e o fazem refletir sobre os sistemas de valores, mudando, assim, o horizonte de expectativa (CRUVINEL, 2009). Logo, o trabalho com temáticas que se preocupam com o amadurecimento da personagem, configuradas, muitas vezes, por meio de outros subtemas, conduz o leitor a experimentar, por intermédio da leitura, a formação simultânea, levando-o ao próprio amadurecimento a partir de um espelhamento com o caminho percorrido pela personagem.

Com base nessas perspectivas e pressupondo que a identidade em si é, segundo Castells (2003, p. 2), uma "fonte de experiência de um povo, originada e construída através de um processo de individualização", selecionamos obras juvenis brasileiras e portuguesas cujos subtemas priorizassem a construção da identidade e o processo de amadurecimento do jovem personagem tanto do ponto de vista físico quanto intelectual, emocional, ético, entre outros aspectos. Além disso, a questão temática pressupõe também uma preocupação com o jovem leitor, considerado "um ser em formação" e responsável por determinar as escolhas formais, linguísticas (anteriormente analisadas) e temáticas das narrativas, sem deixar de lado a sua

qualidade estética. Como são textos produzidos na contemporaneidade, por diferentes autores e em países distintos, com influências da prática social e de toda a carga cultural e ideológica referente ao momento histórico-social de sua construção literária, analisamos pontos semelhantes e distintos entre eles.

Quando tratamos das escolhas temáticas das narrativas selecionadas para o *corpus*, devemos considerar que elas dependem de práticas sociais, culturais e ideológicas para terem significados completos. Esses fatores fazem parte de todo o desenvolvimento, pois o tema se define, segundo Machado e Pageaux (1998, p. 116), como "elemento constitutivo e explicativo do texto literário, elemento que ordena, gera e permite produzir o texto". Nesse sentido, ele pode ser compreendido como uma transformação de determinado fator social em matéria artística, que deve inserir o fator externo, razão pela qual se faz necessário o cotejo entre os textos escolhidos, pois esse método favorece a generalização deles ou a diferenciação entre eles.

Todavia, a aproximação entre as obras escolhidas dos dois países ocorre não só devido à escolha temática, que privilegia a questão da formação da identidade juvenil e o processo de amadurecimento, mas também devido aos subtemas específicos abordados, os quais fazem parte da realidade social e psíquica (maturação) dos jovens leitores. Entre esses subtemas estão descobertas afetivas e familiares, violência, perdas afetivas, homossexualidade, distúrbios alimentares, distopia, descobertas sexuais, alcoolismo, divórcio, todos subtemas que reconstroem o sistema de referências de seus receptores (horizonte de expectativas) a partir da recepção dessas narrativas. Ao compararmos a construção e o direcionamento conferido por cada autor a esses subtemas, notamos que há uma preocupação nas escolhas linguísticas, estruturais, editoriais (materialidade gráfica), as quais, juntamente com o desenrolar temático, revelam um perfil de produção literária que busca construir uma visão de mundo própria dos adolescentes.

Nas narrativas analisadas observamos, por exemplo, o predomínio de histórias que narram situações típicas da adolescência e/ou da juventude de seus protagonistas a partir de fatos resgatados da infância, que fazem parte da busca e da construção de suas identidades, caracterizando-as como histórias que apresentam ressonâncias com a narrativa de formação. A maior parte das personagens encontradas no *corpus* está entrando na adolescência - fase biológica e psicológica com importantes transformações – e passando por conflitos com os pais, descobertas, problemas emocionais, dúvidas, ansiedade, mudanças corporais que, em doses corretas, possibilitam que cada uma delas seja capaz de construir sua própria identidade. No

geral, as personagens principais dos textos selecionados têm entre 10 e 18 anos, ou seja, encontram-se na (pré)adolescência e na juventude⁵¹. Outro fator é a incidência de um único protagonista como elemento central das narrativas juvenis brasileiras (seis, entre as sete obras), ao passo que nas portuguesas a posição de destaque é dividida entre mais de uma personagem (três, entre as sete obras analisadas). Segundo Silva (2016, p. 391), essa escolha "funciona como um elo categórico entre o leitor esperado e o objeto artístico em questão". A similaridade etária entre protagonista e leitor, além de ser uma tendência dessa produção literária, torna-se um elemento responsável por atrair o leitor, auxiliando-o na recepção da obra. No entanto esse fato não deve ser colocado como uma condição *sine qua non*, pois devem ser avaliadas as questões que envolvem especificamente o universo juvenil, entre elas, o tema (SILVA, 2016).

Além disso, as personagens adolescentes nos textos analisados estão inseridas em um contexto de pós-modernidade - equivalente ao de seus leitores - e são responsáveis por mudar a concepção da juventude de fase transitória para um estilo de vida. Assim, elas invocam o seu próprio universo com suas formas de vestir, comportar, falar, dançar, com seus próprios ídolos para glorificar e venerar, revelando suas próprias individualidades. Nesse contexto, a escolha do gênero da personagem principal é um ponto relevante na estrutura da obra, pois ele trará ao leitor fatores de identificação. Das sete narrativas brasileiras selecionadas, seis são protagonizadas por garotos. Essa característica demonstra, ainda, a preferência da literatura juvenil brasileira por personagens centrais masculinos, revelando uma certa predominância por ideologias conservadoras e tradicionais que apresentam determinados valores das classes dominantes. Ademais, como constata Ceccantini (2000), a predileção por protagonistas masculinos nas narrativas brasileiras pode ser explicada por dois fatores: o primeiro está relacionado à representação social da mulher na sociedade brasileira, em que o sexismo é alto; o segundo refere-se ao interesse mercadológico das editoras, pois protagonistas masculinos atraem um número maior de leitores, independentemente do seu gênero. No entanto, como forma de atender a leitora adolescente, já que ainda hoje as mulheres compõem a maior parte do público leitor no mundo, notamos que as narrativas juvenis brasileiras presentes no *corpus*, indiferente da escolha do gênero do protagonista, sintetizam por meio da ficção uma realidade que tem vastos pontos de contato com as vivências cotidianas dos diferentes leitores. Para isso,

⁵¹ Entretanto, vale salientar que dentre as quatorze obras analisadas, a narrativa juvenil brasileira *O fazedor de velhos*, de Rodrigo Lacerda, apresenta um protagonista em uma fase biológica/psicológica madura no momento da enunciação, mas que durante o relato recupera alguns acontecimentos importantes da sua infância, adolescência e juventude, sendo esta última a parte a central do livro, conforme aponta Silva (2015, p. 391), em sua análise.

a personagem masculina é, na maioria das vezes, inserida em um universo diegético, que prioriza a condição humana igualitária e que busca demonstrar a importância de se entender as causas e consequências das questões históricas as quais a sociedade está contextualizada.

Em relação ao *corpus* da produção juvenil brasileira, das sete obras portuguesas analisadas, cinco apresentam garotas como protagonistas, característica que reafirma um apontamento feito por outros estudiosos a respeito da literatura juvenil portuguesa: diferentemente da produção brasileira, verifica-se uma certa dificuldade em encontrar personagens centrais masculinos. Para Mergulhão (2009, p. 1), no centro das narrativas juvenis se encontram personagens adolescentes, na maioria femininas, que, "através do seu ponto de vista e de um discurso gerado em seu interior legitimam não apenas a sua voz singular, mas a da geração a que pertencem". Aliás, a opção por personagens principais femininas marca o caráter heterogêneo dessa nova produção, que visa também a discussões sobre valores e papéis sociais e sobre dramas humanos refletidos esteticamente nessas personagens, e não somente nos protagonistas masculinos.

Nesse sentido, constatamos que as produções em questão buscam construí-las de modo a representar todo esse universo de aprendizado e de descobertas típicas da juventude; muitas delas desenvolvidas no ambiente familiar e escolar, os quais são bastante relevantes nas produções que compõem o *corpus*; praticamente todas as narrativas escolhidas apresentam seus temas correlacionados a esses dois universos sociais. A construção de dramas nesses dois espaços é um recurso que atrai o olhar do jovem leitor pela necessidade de ele se reconhecer no outro e pelo desejo de fazer parte desses grupos; ademais, abre espaço para que outros subtemas possam ser desenvolvidos a partir da relação estabelecida entre os protagonistas e esses meios sociais. Isso revela, ainda, que as questões referentes à formação da identidade em obras destinadas ao público jovem ultrapassam as fronteiras da produção brasileira e também são frequentes nos escritores portugueses desse subsistema literário. Com base nessa perspectiva, outras duas estruturas importantes para a formação dos temas são os tipos de narrador e de focalizador presentes nos textos.

Nas produções brasileiras, prevalecem narradores (pré)adolescentes, que fazem parte da construção do universo diegético como protagonistas (narrativa em 1.^a pessoa/autodiegética), e/ou narradores que apresentam apenas esse papel, o de narrar, (narrativa em 3.^a pessoa/heterodiegética), demonstrando uma maior diversidade nas escolhas narrativas. Essa escolha pelo narrador autodiegético serve como um tipo de orientação para a leitura, pois

funciona como um filtro de sua própria subjetividade ao selecionar os aspectos de sua existência, construindo, assim, uma representação particular de si para o leitor. Além disso, é comum a mescla entre voz do narrador e discursos (discurso direto, por exemplo), o que possibilita uma maior interação entre os diferentes pontos de vista, já que a visão das demais personagens também aparece ao longo das histórias. Desse modo, há uma predileção pela focalização interna variável, que abre viés para que os fatos possam ser vistos segundo a perspectiva de várias personagens sobre ações diferentes ou sobre a mesma ação.

No caso das obras portuguesas, a narrativa em 3.^a pessoa/heterodiegética ocorre de modo mais significativo: das sete narrativas, cinco fazem uso desse tipo de narrador. Entretanto, mesmo não participando ativamente como personagem da diegese, o narrador dessas histórias as constrói a partir de um relato onisciente, que também é permeado por outras vozes que aparecem em meio à voz narrativa mediante o uso constante do discurso direto. Além disso, trata-se de narradores que, em muitos casos, emitem juízos de valor (intrusões) sobre as demais personagens, assumindo dessa forma, uma posição crítica, reflexiva. Assim como as narrativas brasileiras, as portuguesas apresentam um foco narrativo plural, ou seja, o leitor consegue observar o ponto de vista das personagens, pois lhe é cedido o direito à voz durante a narrativa. O predomínio do narrador heterodiegético nas obras portuguesas, em contraste com as brasileiras, marca, portanto, uma maior diversidade na exploração desse recurso. No entanto, o uso do narrador em 1.^a pessoa/autodiegético também aparece em algumas produções, como nas narrativas *Irmão lobo*, de Carla Maia de Almeida, e *Sombras da vida*, de Margarida Fonseca Ramos. Entre as duas obras, destacamos a produção da autora portuguesa Carla Maia de Almeida, cujo trabalho é desenvolvido a partir da memória da protagonista, que, por meio do resgate de seu passado, projeta seu discurso com a finalidade de obter respostas para as questões existenciais e identitárias que refletem continuamente no seu presente. No decorrer do relato autodiegético a personagem principal projeta um diálogo consigo mesma, ou seja, desdobra-se funcionalmente em duas pessoas gramaticais e adota diferentes pontos de vista que assumem, alternadamente, as funções de emissor e de receptor, segundo a concepção bakhtiniana. Com isso ocorre a exploração, por parte da protagonista e por parte do jovem leitor, de um registro introspectivo e intimista com base em um discurso que oscila entre pensamentos e sentimentos vividos no presente, que apresentam reminiscências do passado.

Com efeito, a estrutura das personagens, dos narradores e dos focalizadores permite não apenas organizar o texto, mas também ativar os princípios da verossimilhança e aprofundar a

relação de proximidade entre texto e leitor. Além disso, por meio das escolhas e das construções desses elementos narrativos o tema ganha forma aos olhos do jovem leitor. Por isso, é imprescindível analisá-los para compreender melhor o desenvolvimento das temáticas, pois eles auxiliam no aumento da complexidade narrativa ao trazer aspectos da vivência da juventude ao texto. Assim, tendo como base essa perspectiva, no próximo tópico verificamos como o tema ligado à formação da identidade juvenil ocorre a partir das diferentes representações trazidas pelos subtemas trabalhados.

6.1 Ditadura da beleza e a construção da autoimagem

A imagem corporal é a representação mental do próprio corpo e do modo como ele é percebido pelo ser humano, abrangendo seus sentidos, suas ideias, seus sentimentos. Essa imagem remete ao sentido das imagens corporais que circulam na comunidade e que se constroem a partir de diversos relacionamentos que ali se estabelecem (COSTA; MACHADO, 2014). No caso do adolescente, a satisfação com a imagem corporal é uma questão vinculada à ambos os sexos, já que ela se traduz como sendo “o componente afetivo da imagem corporal que permite o adequado desempenho emocional e social do indivíduo perante a sociedade” (DEL CIAMPO; DEL CIAMPO, 2010, p. 55). Porém, em geral, as meninas são mais críticas com sua imagem do que os meninos, principalmente quando elas apresentam uma taxa de sobrepeso, ainda que mínima. O desejo de obter uma aparência mais magra - influenciada na maioria das vezes pelo meio social que estabelece padrões muito idealizados de beleza - é o primeiro aspecto enfatizado pelas adolescentes entre treze e quinze anos.

Em vista disso, a literatura juvenil contemporânea tem inserido nos enredos de suas narrativas temas que tratam da vulnerabilidade dos jovens diante de um mercado que cultua o corpo, colocando em risco a saúde quando se trata da magreza associada a hábitos alimentares. Em *Alice no espelho*, de Laura Bergallo, a protagonista Alice, de quinze anos, por se sentir sempre acima do peso, tem graves problemas com a própria aparência física. Desde pequena, ela sofre influência da mãe em relação à imagem, pois, após a separação dos pais, a mãe dá início a uma rotina de atividades físicas e dietas, como se mostrasse à filha que o ganho de peso é um fator determinante para situações infelizes. Aliás, a baixa autoestima faz que a adolescente busque, de forma exagerada, ter o mesmo padrão de corpo das modelos que acompanha nas revistas de moda e nos programas televisivos: "Felicidade, o que é mesmo? Ser linda, jovem e

magra, eis o que é. Alice continua a virar as páginas de *Beleza e Leveza* com gestos automáticos." (BERGALLO, 2006, p. 20). Para isso, ela começa a ir demasiadamente à academia, pula algumas refeições: "Jantar?, pensa, horrorizada. Que desculpa vai arrumar agora?" (BERGALLO, 2006, p. 20); inicia dietas sem orientação médica e mente para a família sobre a sua alimentação: "Passou a ter que driblar a vigilância das duas, fingindo que tinha almoçado na casa dos outros ou que estava com dor de barriga" (BERGALLO, 2006, p. 22). Ao seguir essa rotina, acaba por desenvolver sérios problemas físicos e psicológicos, como a bulimia e a anorexia nervosa: "Respira fundo para tomar coragem e, com um gesto repentino, enfia o cabo da escova garganta abaixo. O estômago se embrulha num segundo e uma onda ácida chega até a boca, saindo em jorro pelo chão. O som do vômito é abafado pelo som da água" (BERGALLO, 2006, p. 26).

Outra situação relacionada à aparência física ocorre na narrativa portuguesa *Para maiores de dezasseis*, de Ana Saldanha. A protagonista Dulce é uma adolescente de quinze anos à procura de sua identidade física e emocional, marcada por vários momentos difíceis, como o fim do casamento dos pais, a falta de proximidade afetiva com o pai, a falta de atenção da família, a obesidade infantil. Esses fatores vividos na maior parte durante a infância são os responsáveis por torná-la uma jovem com baixa autoestima, insegura e carente, procurando constantemente a aprovação dos demais. Ao se tornar adolescente, a aparência, que antes era motivo de vergonha por conta do acúmulo de peso:

o pai ainda não se tinha convencido de que a Dulcinha já não era a sua menina gorduchinha, bem estofada, uma verdadeira máquina de digerir gelados, fatias de presunto, bolos, bolinhos de bacalhau, pudim de ovos, tripas, cozido à portuguesa com todos, o que calhasse (SALDANHA, 2009, p. 34).

dá lugar a uma imagem mais sexual e provocadora: "– Olha lá - disse Diogo. – Agora usa-se andar assim com esses decotes? [...] – Que é que tem o decote? Incomoda-te?" (SALDANHA, 2009, p. 33;35).

No entanto, as mudanças sofridas se limitam à parte física, pois ela ainda se mantém psicologicamente ingênua, sendo uma vítima fácil para homens mais velhos. Dessa forma, verificamos que as mudanças realizadas pela protagonista são motivadas pela busca da autoafirmação perante os amigos e a família e, também, pelo desejo de se sentir bonita e desejada pelas outras pessoas, principalmente pelos garotos que antes a rejeitavam.

Ao compararmos as duas narrativas, observamos que ambas trazem como subtema a questão da construção da imagem, porém, no caso da obra brasileira, a discussão é desenvolvida de modo mais impactante: a protagonista Alice sofre de problemas graves de saúde porque quer atingir padrões de beleza ditados pela mídia; na produção portuguesa, a mudança da aparência física é motivada pelo simples fato de a personagem principal sofrer de uma carência emocional e acreditar que a imagem atraente pode ajudar a saná-la. Ao se sentir bonita e desejada, principalmente em relação aos meninos, Dulce se sente aceita por aquela sociedade que antes a rejeitava por ela estar acima do peso e, portanto, fora dos padrões físicos considerados ideais. Entretanto o corpo atraente e a falta de maturidade da garota a levam a ser vítima de um homem mais velho, que a seduz, aproveitando-se dela sexualmente.

Diante dessa perspectiva, a questão sobre a construção da aparência feminina é um subtema comum em ambas as produções literárias em questão, mas na narrativa juvenil portuguesa ele aparece como intermediário para outro subtema mais complexo, a pedofilia, que tratamos com mais atenção em outro item. Além disso, os padrões de beleza são vistos de modos diferentes pelas duas protagonistas: Alice sofre muito mais influências externas da mídia do que Dulce, que perde peso como forma de se sentir mais interessante aos olhos dos demais, mesmo que de maneira negativa. Temos, portanto, duas produções que direcionam suas tramas de modo a promover uma identificação do jovem leitor com os problemas vividos por ambas as protagonistas, pois os transtornos alimentares e a baixa autoestima são comuns nessa fase da vida.

6.2 Descobertas afetivas: primeiras relações amorosas

A descoberta das relações amorosas é um subtema presente na maioria das obras e está marcada pela iniciação do jovem protagonista no universo da paquera/namoro, do primeiro beijo, do primeiro amor, das dúvidas, do ciúme e, também, da iniciação à vida sexual. Para o cotejo desse subtema, destacamos as narrativas juvenis brasileiras *Lis no peito: um livro que pede perdão*, de Jorge Miguel Marinho e *Castelo de areia*, de Menalton Braff, e a portuguesa *Para maiores de dezasseis anos*, de Ana Saldanha, pois ambas buscam construir a identidade dos seus jovens protagonistas a partir de uma situação amorosa, responsável por determinar o desenvolvimento da trama.

Essas três produções literárias tratam o assunto de forma distinta, já que a questão afetiva e sexual, em algumas das obras portuguesas, é mais aberta e liberal do que nas

brasileiras. Em *Para maiores de dezasseis anos*, a protagonista Dulce vê como algo normal a forma com que se insinua para os garotos durante o enredo. Além disso, o estilo de relato empregado pela escritora revela de modo mais explícito a naturalidade com que a adolescente de apenas dezesseis anos faz uso de sua sensualidade para provocar os homens. Com isso, temos uma narrativa que não pretende esconder as cenas de envolvimento amoroso e sexual vividas pela personagem principal da história. No entanto a autora utiliza as experiências afetivas de Dulce com a intenção de inseri-la em uma grave situação: a de ser envolvida por um homem mais velho e de ser manipulada por ele. A partir dessa relação proibida, a construção temática é direcionada a outro assunto: o abuso de menores de idade por indivíduos mais velhos, que passa a ser o principal enfoque temático.

A produção brasileira *Lis no peito: um livro que pede perdão* trata da iniciação afetiva da personagem principal, o adolescente Marco César. Assim como a obra juvenil portuguesa, de Ana Saldanha, a trama também é desenvolvida em torno de um crime cometido pelo próprio jovem, por conta de ciúme. Mesmo que a violência praticada por Marco César seja contra um pássaro com o objetivo de se vingar de sua decepção amorosa, a garota Clarice, diferentemente da narrativa portuguesa, trata de forma mais leve a questão amorosa, já que no início do enredo o jovem leitor se depara com uma narrativa que revela de modo sutil o nascimento dos sentimentos entre o casal de adolescentes. Na obra brasileira, as etapas que envolvem o relacionamento amoroso (frio na barriga, mãos suadas, espera pelo outro, troca de olhares, adiar do primeiro beijo tendo a certeza de que ele vai acontecer, trocas de delicadezas entre os apaixonados, ciúme) são construídas aos poucos no decorrer dos capítulos. Com isso, o descobrimento dos sentimentos, aspecto importante para o amadurecimento juvenil, envolve toda a história e impulsiona os protagonistas a repensarem as atitudes cometidas no decorrer da sua própria formação.

Em *Castelo de areia*, de Menalton Braff, o subtema é construído pelo autor de forma delicada e sutil, já que a descoberta afetiva, neste caso, abre espaço para que outro importante subtema apareça: a homoafetividade. No Brasil, especialmente nos últimos quinze anos, houve um aumento significativo de produções literárias juvenis que abordam deliberadamente esse tema. Esse aumento é estimulado pelos critérios de avaliação dessas obras, os quais passaram a analisar não só sua qualidade conceitual e estética, mas também seu potencial para estimular leituras com ideias contrárias a representações preconceituosas e estereotipadas, principalmente sobre o que é ser homossexual. Entretanto, no contexto português, segundo Ramos (2009, p.

296), a "sexualidade, e em particular a que é dissonante do paradigma heteronormativo, continua a ser um universo tido quase como intocável, alvo de recriações tão esporádicas quanto distanciadas, pelo menos no que à edição portuguesa diz respeito". A investigação da estudiosa comprova que o número de obras literárias portuguesas que tratam de modo mais abrangente o assunto ainda é escasso, havendo no mercado apenas alguns livros que produzem uma aproximação com o tema (RAMOS, 2009)⁵².

No decorrer das descobertas afetivas, a abordagem se mostra ao mesmo tempo sugestiva e aberta ao leitor; a homoafetividade vai sendo revelada de forma pura pelo protagonista Ricardo, cujo sentimento de amizade pelo amigo de colégio Arnaldo vai se tornando algo maior, dando lugar ao amor:

– Escuta aqui Arnaldo, desde o primeiro dia em que nos vimos, descobri que nascia uma paixão incontrolável. Nas férias, pensei que ela fosse desaparecer ou, pelo menos, diminuir. Pelo contrário. Com o tempo, fico te amando cada vez mais. E não gostaria de te repartir com ninguém (BRAFF, 2015, p. 84).

No entanto, ao tomar conhecimento dos sentimentos de Ricardo, Arnaldo, de forma educada, deixa claro que é apaixonado por uma outra amiga, a jovem Dolores, com quem já havia trocado alguns beijos. Mas, mesmo assim, em vez de se afastar do adolescente, Arnaldo continua sendo seu amigo, não esboçando qualquer tipo de preconceito:

– Ricardo, amor é uma palavra muito forte. Eu de fato não poderia usar essa palavra em relação a você sem o sentido geral dela. Mas gostar é caso diferente. Gosto de você, gosto de ser seu amigo. [...]
– Mas amigo, apenas. Não abro mão da sua amizade, entende? Sei que isso não te satisfaz, entendo que você queira ser mais do que meu amigo. Então, sinto muito, muitíssimo, porque meu amor é da Dolores (BRAFF, 2015, p. 86).

Temos, portanto, uma narrativa que oferece ao leitor adolescente uma leitura rica e complexa que foge ao tom pretensioso de autoajuda, pois suscita atitudes de aceitação e de integração da diferença. Por meio do subtema, a narrativa em questão deixa claro ao leitor que

⁵² Em relação às narrativas juvenis portuguesas selecionadas para compor o *corpus*, a homossexualidade aparece em insinuações a respeito do comportamento "afeminado" de uma das personagens da obra *Para maiores de dezasseis anos*, de Ana Saldanha, e em comentários sobre os pais de um amigo da escola, que são homossexuais, no livro *Em casa do Vasco*, de Maria Teresa Maia Gonzalez. Isso comprova que esse perfil de personagem ainda é escasso, mesmo para a chamada produção literária contemporânea, pois há por trás da inserção deles, como do próprio tema, implicações sociais, morais e religiosas, as quais podem vir a explicar os motivos de seu relativo silêncio.

o sentimento afetivo pode se manifestar de diversas formas e, hoje em dia, acredita-se que a expressão sexual de cada indivíduo ocorre como um fator natural e inerente ao ser humano, não se tratando de opção, de escolha ou de doenças físicas e psicológicas. Com isso, as obras em questão despertam para a necessidade de se pensar, por meio das personagens e dos narradores, conceitos sobre tolerância, igualdade, aceitação, respeito humano, bem como sobre o papel da literatura juvenil no processo de humanização do sujeito leitor.

6.3 Relações familiares: conflitos e descobertas

O ambiente familiar é um dos principais espaços sociais trabalhados pelas narrativas juvenis analisadas, porque a família é considerada a primeira forma de organização social desde o início dos tempos e sua transformação está condicionada a fatores políticos, econômicos e sociais. Por isso, no contexto da formação da literatura juvenil, a família e seus problemas familiares constituem um tema incontornavelmente relevante, sobretudo nas obras para leitores (pré)adolescentes. Isso porque os contextos familiares presentes nas produções juvenis revelam, de algum modo, a realidade social do próprio leitor, auxiliando a sua identificação com o universo ficcional (COLOMER, 2003).

De forma particular, por se tratar de narrativas que apresentam personagens principais adolescentes, é comum que elas sejam situadas em um ambiente familiar. Aliás, a escolha em posicionar os enredos no ambiente familiar decorre do modelo familiar burguês consolidado desde a origem da produção infantil e que se faz presente também nas obras juvenis como reflexo do primeiro cenário de constituição da identidade do indivíduo. Com isso, as relações familiares são os subtemas centrais ou estão inseridas de modo periférico, e a maior parte das narrativas selecionadas não aborda questões simples e consideradas "normais" decorrentes das relações entre seus membros; poucas se enquadram no perfil da família "feliz", ou seja, inserem-se em um modelo considerado tradicional. Na verdade, temos a presença de meios familiares que se afastam desse modelo ao questionarem e reinventarem o próprio conceito de família. Dessa forma, os leitores dessas obras estão a todo momento se deparando com diversos modelos familiares e, também, com uma disparidade de vivências, sem que haja um conceito de família pré-determinado como correto ou melhor (TOMÉ; BASTOS, 2013).

Desse modo, a criação desses novos ambientes familiares é marcada de forma mais recorrente por problemas ligados às diversas situações conflitantes vividas pelos protagonistas

adolescentes e por seus progenitores. Entre elas destacamos: a separação dos pais (*Alice no espelho*, *Quero ser outro*, *Para maiores de dezasseis*, *Irmão lobo*, *Em casa do Vasco* e *À sombra da vida*); a descoberta da própria adoção (*O rapaz que não era de Liverpool*); a convivência forçada com os novos relacionamentos afetivos dos pais após o processo de separação (*Em casa do Vasco*); a relação extraconjugal de um dos pais (*Para maiores de dezasseis*); a falta de contato com familiares/abandono do pai e dos demais parentes, como a avó materna (*O rapaz que não era de Liverpool*, *Meia hora para mudar a minha vida*); a morte repentina e trágica de um dos progenitores (*Meia hora para mudar a minha vida*, *O pintor debaixo da lava-loiças*, *Irmão lobo*); a morte da família durante a guerra (*A última guerra*); os problemas com o vício de um dos pais (*À sombra da vida*); problemas financeiros da família (*Irmão lobo*, *À sombra da vida*).

Além disso, as obras portuguesas abordam mais as questões familiares, corroborando Blockeel (2001, p. 85), segundo a qual as produções juvenis portuguesas publicadas a partir de 1994 não mais trabalham a família como "porto seguro, esse ninho onde está tudo bem". Os autores passaram a abordar assuntos mais realistas, contribuindo para uma certa "modernização" da literatura para jovens em Portugal a partir das últimas décadas do século XX (GOMES, 1999). Com isso, elas descrevem ambientes familiares que refletem não só as relações tranquilas e amorosas entre seus componentes, mas também conflitos familiares que as tornam obras literárias que evidenciam as mudanças sociais sofridas pela família nas últimas décadas. O ambiente familiar promove grande sofrimento nos protagonistas, questionando a estrutura familiar e revelando suas fragilidades e fracassos. A desestruturação da família, subtema recorrente em praticamente todas as produções, principalmente nas obras portuguesas, é um dos fatores responsáveis por ocasionar os principais conflitos entre os progenitores e os protagonistas adolescentes.

A partir dessa perspectiva, o cotejo entre essas produções revela a questão mais comum, que é a presença de jovens protagonistas inseridos em famílias monoparentais, formadas a partir do divórcio entre os pais, como na narrativa portuguesa *Em casa do Vasco*, de Maria Teresa Gonzalez, ou ainda de famílias que estão vivendo o início do processo de separação, como é o caso da narrativa brasileira *O rapaz que não era de Liverpool*, de Caio Riter. Na obra portuguesa, Vasco, o protagonista, escolhe viver com seu pai após a separação do casal, aspecto não tão comum nos textos juvenis, já que a mãe é quase sempre a responsável pela guarda dos filhos. No entanto a situação se modifica quando o adolescente passa a conviver com o novo

relacionamento do pai, fazendo que a estrutura familiar seja novamente refeita. A presença da madrasta como nova integrante da família, todavia, não deixa o jovem protagonista feliz, pois Vasco se sente inseguro em relação ao novo casamento do pai: "– Talvez não tenha nada a ver com a vida dele, como tu dizes, mas a única coisa que me chateia é pensar que ele se pode ter precipitado, 'tás a perceber?" (GONZALEZ, 2012, p. 14). Em meio a esses sentimentos, comparações entre a nova esposa e a mãe passam a ser inevitáveis, tornando o relacionamento entre os dois muito mais complicado e distante: "A mãe era indiscutivelmente mais bonita, mais elegante, tinha um gosto muito mais refinado e, com certeza, era muito mais inteligente, visto que conseguira um lugar de professora universitária ainda muito nova [...]" (GONZALEZ, 2012, p. 12).

Em *Meia hora para mudar a minha vida*, da autora portuguesa Alice Vieira, observamos um outro tipo de conflito estabelecido entre a jovem protagonista Branca e sua família. No decorrer da história, a construção familiar da adolescente se revela distinta daquela considerada comum e também verificada na obra anteriormente analisada, uma vez que a mãe de Branca, após ter sido abandonada ainda grávida pelo pai e pela avó materna da menina, passa a viver com uma trupe teatral, cujos componentes se tornam parte da vida e da família da personagem principal. Nascida em pleno palco em uma noite de apresentação teatral, Branca passa a ter uma vida rica e singular nessa nova família, porém sem deixar de se questionar sobre a existência de outras pessoas que faziam parte, mesmo que distante, de seu grupo familiar: "Portanto, eu sempre soube que tinha uma avó. Nunca perguntei por ela, mas sabia que, num lugar qualquer do mundo, ela existia, e até lia o *Diário de Notícias*. Pai é que nunca me passou pela cabeça" (VIEIRA, 2014, p. 57). Ao final da narrativa, após a morte da mãe, Branca tem a oportunidade de restabelecer o contato com a avó, pois é a única pessoa que resta da sua família de sangue. No entanto essa aproximação não é amigável, já que a avó nunca quis saber da neta; quando a recebe em sua casa, trata-a com frieza e indiferença, além de fazer-lhe a seguinte recomendação: "E trata de não partires nada nem sujar nada. Não estou habituada a crianças. Não gosto de barulho, e nunca tive paciência para histórias" (VIEIRA, 2014, p. 122). Essa relação conturbada e sem vínculo afetivo se mantém durante os seis anos em que a jovem reside com a avó: "A minha avó não tinha mudado, estava apenas mais velha. Não gostava de mim e eu não gostava dela" (VIEIRA, 2014, p. 146). Assim, a adolescente amadurece emocionalmente com as lembranças da mãe, única pessoa com quem realmente dividiu laços consanguíneos em sua vida, fato que revela que a obra segue uma linha distinta de

desenvolvimento daquela abordada por Maria Tereza Gonzalez e das demais analisadas na sequência.

Na obra brasileira a separação definitiva entre os pais de Marcelo, personagem principal da trama, ocorre durante a revelação de sua adoção. Com isso, diferentemente da narrativa portuguesa (em que Vasco já convive com o divórcio dos progenitores há algum tempo), na produção de Caio Riter temos duas situações que desintegram ainda mais a união familiar. A narrativa já inicia com a revelação da adoção do protagonista pelos pais, momento de grande sofrimento para Marcelo. Logo depois ocorre o segundo momento de desestruturação familiar, marcado pela separação dos pais e pela saída de um deles da casa: "– Olha meus amados, eu e a Inês temos conversado, não é de agora, sobre o nosso casamento. E reunimos vocês aqui para comunicar algo bastante importante" (RITER, 2005, p. 14); "A mãe seguiu dizendo que, depois de muito conversarem, optaram pela separação. Não vale a pena ficar junto só por ficar, só para manter as aparências" (RITER, 2005, p. 15). Esse fato torna a relação entre Marcelo e os familiares ainda mais complicada, pois intensifica a desunião e o distanciamento entre o adolescente e os seus pais adotivos.

6.4 Construção da amizade

As relações afetivas vão muito além da descoberta e da iniciação da vida amorosa, já que a amizade e o companheirismo entre os jovens protagonistas é, também, um subtema recorrente nas obras juvenis brasileiras e portuguesas. No decorrer da construção da identidade, os protagonistas são levados a diversos questionamentos e a mudanças biológicas e sociais que, muitas vezes, são amenizadas a partir das relações de amizade e de confiança que os jovens estabelecem. Os laços criados entre eles se tornam parte necessária no próprio desenvolvimento pessoal; sentimentos como lealdade, proteção, intimidade, reciprocidade, ajuda mútua, confiança são apreendidos nessa fase e podem seguir na vida adulta. Por isso é comum que obras literárias juvenis tratem desse subtema, mesmo que não pareça, de fato, algo inovador para o campo literário.

Verificamos que o companheirismo é apresentado de diversas formas, por exemplo, um único e mais próximo amigo, grupos de amigos, amizade entre namorados, trios de amigos. Em geral, esse sentimento de companheirismo manifesta-se em jovens da mesma idade e, na maioria das vezes, entre indivíduos do mesmo sexo. Ao relacionarmos as obras de ambos os países,

observamos algumas questões semelhantes entre elas, como a importância da amizade nos momentos de conflitos familiares, como em *O rapaz que não era de Liverpool*, de Caio Riter, e em *À sombra da vida*, de Margarida Fonseca Santos. Nas duas produções os protagonistas têm o apoio de seus amigos em situações complicadas no ambiente familiar.

No caso da obra brasileira, ao descobrir ser filho adotivo de sua família o adolescente Marcelo resolve se isolar para tentar compreender melhor a sua real história de vida. Nesse momento, a personagem se aproxima ainda mais de sua nova amiga de colégio, Daniela Jardim, conhecida na obra como *DJ*, com quem troca confidências e desabaços sobre os seus inúmeros sentimentos. A amizade entre os dois se torna tão forte e verdadeira que, ao final da trama, temos o início de um namoro, algo que não os impede de manter a amizade em primeiro lugar: "Não, não é bem assim. Eu amo a DJ e não é invenção nenhuma. É verdade. Tão verdade quanto o prazer que sinto ao ouvir a música dos rapazes de Liverpool, tão verdade quanto o vazio que sinto aqui dentro de mim [...]" (RITER, 2006, p. 97). Assim como acontece na narrativa brasileira, na obra portuguesa a questão da amizade é algo que auxilia uma das protagonistas, a garota Beatriz, a melhorar alguns problemas familiares, como o vício da mãe em bebidas alcoólicas. Com a ajuda e o apoio incondicional dos melhores amigos Carolina e Henrique, a adolescente consegue passar por essa fase conturbada que a mãe e ela estão vivendo, fato que revela ao jovem leitor a força da verdadeira amizade em momentos difíceis: "Queríamos que a Beatriz soubesse que, para qualquer problema, nos tinha com ela" (SANTOS, 2016, p. 57). Assim como na narrativa brasileira, a amizade entre os jovens também dá lugar ao namoro, pois, ao se aproximarem mais para ajudar a melhor amiga, Carolina e Henrique acabam descobrindo outro sentimento.

No entanto, mesmo a amizade sendo um subtema comum no universo literário juvenil, nem sempre o desenvolvimento dela acontece entre um adolescente e outro. Uma das principais diferenças entre as obras é a presença de um adulto como amigo, que, mesmo não sendo da mesma faixa-etária da personagem principal, é fundamental no processo de amadurecimento desse jovem ao longo da história. Entre as produções selecionadas, a narrativa brasileira *Lis no peito: um livro que pede perdão*, de Jorge Miguel Marinho, traz esse perfil de amizade para o enredo: Marco César, o protagonista, aproxima-se de um escritor de sua cidade para contar alguns fatos que marcaram a sua vida. A aproximação dos dois ocorre quando o jovem, na tentativa de se redimir do assassinato de um pássaro, confia ao escritor os reais motivos que o levaram a cometer o crime e, durante esse relato angustiante, o adolescente vê no adulto uma figura amiga e confiável:

"Marco César tem 17 anos ou mais, é difícil precisar: ele é tão jovem no corpo e quase tão velho nos acidentes do coração. Com aquela porção de maldade que todos nós temos quando o amor é ferido [...]. Porém é meu amigo e peço para ele um perdão" (MARINHO, 2006, p. 14). A predileção pela amizade entre um jovem e um adulto nos parece estar ligada à intenção do autor em oferecer uma certa neutralidade ao julgamento de Marco César, já que não cabe ao adulto essa função no enredo. De modo geral, esse subtema apresenta muito mais aproximações do que diferenças entre as obras, pois reflete aspectos próprios do universo juvenil, evitando tratar de fatores culturais e sociais próprios de cada país, os quais poderiam traçar determinadas diferenças nas produções.

6.5 Diferentes faces da violência

A violência, bem como suas diferentes formas, não é um fenômeno novo. Segundo Odalia (1983), ela sempre rodeou a vida em sociedade em qualquer tempo e lugar. A partir dessa perspectiva, a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e de educação dos leitores, uma vez que, segundo Candido (1989, p. 113), ela busca trabalhar "valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais" para a sua construção. Com isso, ela proporciona aos seus leitores a reflexão sobre a vida, a partir do momento em que analisa e problematiza a violência como fenômeno social complexo. O objetivo, portanto, é fazer que, por intermédio da recepção literária, da leitura, o olhar do leitor se torne cada vez mais apurado e menos ingênuo.

Ademais, se analisarmos o contexto atual, cada vez mais a juventude é acometida pela violência, seja ela física, seja psicológica; conseqüentemente, as produções literárias contemporâneas direcionam o seu olhar para essa problemática nessa fase da vida dos seres humanos, como forma de compreender o quão profundo é o seu impacto no processo de amadurecimento da identidade desses jovens. Assim, a exposição desse tema se torna necessária nas obras juvenis, pois revela ao jovem leitor a ideia de que todas as atrocidades estão no cerne da sociedade e que não podem ser ignoradas nem por nós, nem pela literatura.

Segundo Moraes (1991), os jovens leitores são mais afetados pela violência psicológica, e a análise das obras juvenis de nossa pesquisa revela que o ato violento se confunde com situações que aparentemente são consideradas cotidianas ou triviais, mas que, se analisadas com cautela, são realmente destrutivas para quem as sofre. No caso da obra portuguesa *Para maiores*

de dezasseis, de Ana Saldanha, a temática da sexualidade cede lugar a abordagens mais críticas sobre abuso sexual e pedofilia. A adolescente Dulce, em pleno desenvolvimento da identidade e de sua afirmação pessoal, é seduzida por um homem mais velho, com quem tem um envolvimento amoroso. Essa situação, segundo Ramos e Fonseca (2015, p. 97), é o ponto de partida para "observação e análise de comportamentos sexuais desviantes, abuso sexual de menores, predação sexual e efebofilia".

Vários outros fatores tornam a protagonista um alvo fácil para um efebófilo. Ao longo da narrativa, problemas pessoais e familiares enfrentados por Dulce (fim do casamento dos pais, relacionamento conturbado com o pai, distanciamento do pai, falta de apoio dos progenitores durante momentos difíceis - quando ela sofre de obesidade infantil) são responsáveis por torná-la uma adolescente vulnerável, carente, insegura. A necessidade de aceitação e a baixa autoestima levam Dulce a fingir ser mais velha, mais culta e mais experiente sexualmente: "– Aqui em Portugal, aos quin... aos dezesseis anos, já não se é propriamente uma criancinha - diz a Dulce. Tem os olhos quase fechados, por causa do sol. – Mesmo... mesmo a questão do... do sexo" (SALDANHA, 2009, p. 96). Enquanto isso, Eddie, seu abusador, se aproveita da ingenuidade e da imaturidade da garota - que não compreende a complexidade da situação em que se encontra -, para manipulá-la e envolvê-la: "– Olha lá, tu já me deste a entender que não és propriamente... enfim, que não és virgem. Estás a querer dizer que, na tua idade, é normal as raparigas já serem sexualmente ativas? A Dulce não diz que sim nem que não. Sorri" (SALDANHA, 2009, p. 96-97). Com isso, a autora recria um universo ficcional a partir de aspectos semelhantes aos vivenciados por muitos jovens, de forma a revelar as dificuldades sofridas durante o processo de formação da identidade.

Ao estabelecermos pontos de contato entre esta e a obra portuguesa anterior, identificamos que a violência como subtema é veiculada de modo próximo à portuguesa, pois os enredos buscam inserir os jovens protagonistas em universos agressivos, com o objetivo de mostrar "temas polêmicos ligados ao desenvolvimento físico, psíquico e social, mas com a responsabilidade do escritor que se dirige ao leitor adolescente ainda em formação" (TURCHI, 2016, p. 84). No entanto, diferentemente do que ocorre na obra portuguesa, na brasileira observamos que a própria personagem principal adolescente comete o ato violento durante a trama. Em *Lis no peito: um livro que pede perdão*, de Jorge Miguel Marinho, o protagonista Marco César, após flagrar a garota de quem gosta beijando um outro rapaz, sofre com o sentimento de traição e, para se vingar, resolve assassinar o pássaro que vivia na amoreira, lugar onde os dois costumavam se encontrar, e colocá-

lo dentro do livro da jovem Clarice: "Estou querendo dizer que houve um homicídio, mas foi a vida, o acaso, a aparência enganosa das coisas que provocaram a violência" (MARINHO, 2006, p. 16). Com o passar da história, Marco César retoma a razão e se arrepende profundamente de ter cometido o crime. Para tentar amenizar a culpa, resolve pedir ajuda a um escritor (adulto) de sua cidade. Por meio da escrita de um livro, o protagonista tenta explicar os verdadeiros motivos que o levaram a praticar o assassinato e, também, conseguir o julgamento correto dos colegas de escola e do leitor: "O que conta é que ele se arrependeu, me confessou tudo e me implorou para escrever a sua história num ato de desnudamento e extrema coragem" (MARINHO, 2006, p. 14).

Constatamos, portanto, que a violência é uma questão cada vez mais frequente no universo juvenil, que tem sido uma forma de expressão dos adolescentes, independentemente de seus modos de inserção social. Além disso, para Turchi e Souza (2010, p. 99), "na atualidade, em que a violência e a morte são, muitas vezes, tratadas de forma banal pelas mídias, os livros literários tornam-se uma alternativa para a humanização da vida e também da morte do homem". Com isso, a construção desse subtema em ambas as produções juvenis propõe aos jovens leitores uma certa incitação à reflexão sobre a sua própria realidade. À medida que os protagonistas adolescentes vivem trajetórias problemáticas em busca de seu amadurecimento, o próprio leitor vai em direção ao seu crescimento pessoal.

6.6 Percursos de amadurecimento e formação

A narrativa de amadurecimento, denominada "romance de formação", do alemão *Bildungsroman*, pode ser correlacionada à produção das narrativas juvenis no que tange ao desenvolvimento temático. Segundo Colomer (2003), a divisão temática da ficção realista juvenil é esquematizada segundo determinados aspectos, entre eles:

a) *A construção da própria identidade*

O processo de crescimento pessoal, da infância à vida adulta, se subdivide em três tipos de temáticas: a vida em família, a vida com os demais e amadurecimento pessoal.

b) *O enfrentamento com os problemas da condição humana* (deficiências físicas ou mentais, a velhice, a morte, etc.)

c) *A vida numa sociedade plural* (o respeito às minorias, o conhecimento intercultural, etc) (COLOMER, 2003, p. 196).

Os itens apontados por Colomer se aproximam do romance de formação, cujo enredo tradicional se estrutura a partir do amadurecimento e da formação do seu protagonista, aspecto este próximo do que encontramos nas produções literárias juvenis. Além da aproximação temática, tanto o *bildungsroman* quanto a literatura para jovens têm em seu centro um indivíduo em confronto com o meio, mesmo que, inicialmente, as fontes desse confronto pareçam ser bem distintas. Os dois gêneros também compartilham o mesmo tom didático, visto que o romance de formação, em sua origem, era uma forma de modelo para a juventude burguesa, e as obras juvenis apresentam papel semelhante, pois buscam retratar situações típicas às que os jovens leitores vivenciam na sua realidade.

A produção de narrativas juvenis pode, portanto, ser definida como uma ressonância ou um eco juvenil do romance de formação, como um modo de progressão natural do gênero, pois encontramos no seu protagonista ideal elementos que o aproximam desse grupo social. Logo, a partir dessa perspectiva, todas as personagens principais das narrativas analisadas apresentam, direta ou indiretamente, elementos que revelam o amadurecimento da jovem personagem ao longo do enredo, porém sem se limitar a eles. Assim, partimos do ponto de vista de que, no romance de formação, o protagonista deve ser mutável, pois a narrativa acompanha um jovem sujeito em conflito com o seu meio e a sociedade em um processo de amadurecimento, cuja jornada segue até o fim da juventude, quando temos a reconciliação do indivíduo com o contexto social. Isso ocorre na narrativa juvenil brasileira *O fazedor de velhos*, de Rodrigo Lacerda. O protagonista Pedro passa por diferentes situações, iniciadas ainda na adolescência, as quais o preparam para o seu processo de amadurecimento pessoal. Entretanto, para que o processo se realize, o trajeto é acompanhado e guiado pelo velho professor Nabuco. A participação do adulto se inicia a partir da indecisão do jovem sobre o curso acadêmico: Pedro, estudante de história, está em dúvida quanto à carreira pretendida e resolve procurar Nabuco (ex-professor do curso), para saber se fez ou não a escolha certa. Antes de lhe dar a resposta, o professor lhe propõe que pesquise sobre o perfil das personagens de *Hamlet*, de William Shakespeare, peça teatral que Pedro ganhou do pai.

A imersão do adolescente no universo literário, sem as obrigações anteriores de leitura cobradas pela mãe durante a infância, permite-lhe investigar a fundo a obra, de modo que o mundo de papel acaba se fundindo com sua própria realidade: "Estudar aquele personagem me fez lembrar tanto da minha infância! Cada cena de briga mortal com minha irmã! Será que eu, um dia, só por inveja, seria capaz de prejudicar alguém por mentiras? Ou de cometer crimes?"

Eu achava que não, mas fiquei me vigiando por um tempo" (LACERDA, 2008, p. 63). Logo, com o passar do tempo essa nova experiência resulta em um novo caminho e futuro para o protagonista, a de ser escritor. Para Zilberman (2013, p. 138) em uma análise anterior a nossa, quando o personagem Pedro faz alusões ou referências a outros acervos literários durante sua trajetória, de uma forma ou de outra, elas apresentam um importante papel para motivar a sua própria realização pessoal, já que aos poucos, o jovem vai descobrindo sua verdadeira vocação.

As frustrações e as dúvidas diante da "escolha errada" dão lugar a uma suposta "escolha certa", marcada pelas incessantes leituras e pesquisas realizadas pelo jovem, as quais o levam a compreender que seu talento está voltado para a literatura, e não para a história. Outro aspecto que marca o processo de amadurecimento é a sua entrega ao amor maduro e verdadeiro com Mayumi, afilhada do professor Nabuco. Nesse caso, o protagonista é colocado à prova durante o passar do tempo, já que ambos possuem objetivos pessoais a serem realizados com seus estudos. No entanto, ao final do enredo, os obstáculos que se colocam entre Pedro e Mayumi, incluindo o período de separação, não impedem que o sentimento entre eles se intensifique e amadureça, aspecto que conduz novamente o protagonista ao crescimento afetivo.

Em *Quero ser outro*⁵³, de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, Alexandre, personagem principal do enredo, vive cansado de tudo e de todos (escola, família, amigos), até de garotas que demonstram algum interesse afetivo. Essa condição o impulsiona a procurar uma forma de fugir de todos esses problemas e, quem sabe, de tentar superá-los. No decorrer dessa busca, conhece o jovem Alex, que, por coincidência ou não do destino, é muito parecido com ele fisicamente. Alex trabalha como marinheiro no navio de um grande milionário português e, assim como o protagonista, está farto do patrão e do serviço. A partir dessas confissões, resolvem trocar de identidade por um mês e iniciam a aventura de ser o outro. O momento de mudança de Alexandre, condicionado à troca de identidades, marca outras características do romance de formação, que ocorre quando o protagonista procura fugir de seus problemas ou simplesmente evita lidar com eles.

No entanto esse momento de mudança coincide com a passagem de amadurecimento do jovem, quando acontece a reconciliação com a sociedade. Na obra portuguesa, esse aspecto ocorre em dois momentos principais: o primeiro quando Alexandre se conscientiza da experiência realizada ao viver por um mês a vida de Alex: "Fechou os olhos um instante,

⁵³ A narrativa portuguesa em questão pode ser considerada uma releitura da obra *The Prince and the Pauper* (*O Príncipe e o Mendigo*), escrita em 1881, pelo norte-americano Mark Twain.

contente ou até mesmo orgulhoso por ter vivido uma experiência absolutamente única, uma experiência que ninguém tem" (ALÇADA; MAGALHÃES, 2006, p. 131); o segundo quando restabelece sua identidade e sente uma verdadeira nostalgia de sua vida de antes, reatando a harmonia com o meio: "Alexandre sentiu-se invadir pelo desejo urgente de ir para casa. Quanto mais depressa, melhor. Numa corrida alcançou um táxi, disse a morada e atirou-se para o banco de trás completamente exausto" (ALÇADA; MAGALHÃES, 2006, p. 138). Temos, portanto, perspectivas diferentes de amadurecimento das personagens: na narrativa brasileira o amadurecimento de Pedro ocorre por meio de uma situação que, inicialmente, lhe é imposta (a pesquisa), mas passa a ser prazerosa, auxiliando-o a encontrar a sua verdadeira vocação profissional; na obra portuguesa, a fuga de Alexandre é vista inicialmente como algo bom, mas que, no final, representa uma atitude que o leva a compreender e a encontrar a sua verdadeira identidade. O retorno à sua casa e ao convívio de seus familiares e amigos da escola se torna, portanto, algo fundamental para o seu amadurecimento, fazendo-o encarar a vida e todos que fazem parte dela de modo diferente.

6.7 Criação do universo distópico

Em termos gerais, distopia significa uma forma distorcida de um determinado lugar ou realidade. Nesse caso, ela se refere a um curso anormal e inesperado de acontecimentos que compõem determinada forma social, tornando-a algo que não é contrário à utopia, mas que dispõe de conceitos próprios com a finalidade de visualizar criticamente a realidade e suas possibilidades. As narrativas distópicas podem, portanto, expressar os efeitos de impotência e de desesperança do homem moderno, pois "problematizam os danos prováveis caso determinadas tendências do presente vençam" (HILÁRIO, 2013, p. 206).

Para Horkheimer (1983, p. 139), a narrativa distópica é analisada pela teoria crítica como "uma imagem do futuro, surgida da compreensão profunda do presente", além de ser capaz de narrar o curso da história a partir da perspectiva dos vencidos (BENJAMIN, 2008). Nesse sentido, ela se configura não só como uma previsão futura, que precisa ser combatida no presente, mas também como um alarme o qual revela que as forças opressoras que fazem parte do presente continuam vencendo, direcionando nosso futuro à catástrofe e à barbárie. Desse modo, o objetivo do autor de obras distópicas é fazer que o leitor tome consciência da experiência do presente por meio de sua intensificação em um mundo imaginário futuro, visto

que o hábito de viver em um universo desumano resulta na alienação do que seria um universo melhor ou digno.

Ao analisarmos essas perspectivas e as produções literárias, identificamos a construção do universo distópico especialmente em *A última guerra*, de Luiz Brás e Tereza Yamashita, e em *Irmão lobo*, de Carla Maia de Almeida. Naquela, a compreensão da realidade - a partir da qual não é possível admitir a passagem para um mundo melhor - (aspecto que marca o conceito de distopia) se faz presente no decorrer da formação do enredo. Desde o início a personagem principal vivencia situações dramáticas, todas elas vinculadas à guerra. As ações narradas pelo protagonista, por sua vez, acontecem logo após a guerra ter atingido sua cidade, sua casa e, principalmente, sua família: "Aliás, isso é tudo do que tenho certeza: meu nome. Miguel. Do resto, já nem me lembro mais. Meus pais, nem sei se estão vivos ou mortos. Tudo por causa desta maldita guerra" (BRÁS; YAMASHITA, 2011, p. 17). Elas conferem ao enredo um aspecto contrário ao da utopia, que prevê um sistema e uma sociedade perfeitas, em que vigoram a máxima felicidade e a ordem.

Além disso, o conceito de "lugar ruim", atribuído ao termo distopia, é comumente trabalhado na narrativa brasileira, como se as situações presentes descritas por Miguel fossem um reflexo daquilo que pode vir a acontecer no futuro:

Da casa, que já não era mais a minha casa. A cidade toda estava em ruínas: dos prédios, dos edifícios comerciais, das casas e das árvores, tudo o que sobrara eram tocos fumegantes. Escombros, em toda a parte. Colunas de fumaças subindo na direção do céu cinza. Gente com o rosto desfigurado, em prantos. Gente sem mais nada no mundo. Homens e mulheres, velhos e crianças. Cada um como eu, querendo que os outros ajudassem a salvar seus parentes. Mas ninguém ajudava, ninguém tinha forças pra fazer mais nada (BRÁS; YAMASHITA, 2011, p. 23).

O relato comovente do protagonista revela, de modo geral, os medos e as esperanças universais, mobilizando e impactando o leitor, provocando-o a refletir sobre o futuro. Assim, diferentemente dos desejos e das fantasias que as narrativas utópicas costumam trabalhar, buscando um equilíbrio entre as personagens e o mundo que os cerca, a obra juvenil brasileira demonstra a desarmonia e a desconstrução da vida do protagonista por conta da guerra.

Em *Irmão lobo*, da escritora portuguesa Carla Maia de Almeida, a questão do universo distópico é distinta do modo proposto pela produção juvenil brasileira, cuja abordagem relaciona-se de forma mais particular com a degradação social e as perdas. No caso da obra

portuguesa, o subtema é desenvolvido a partir da mistura entre sonho e realidade, uma vez que a protagonista narra a sua própria história em diferentes vozes e perspectivas. Seu enredo é organizado de maneira que as vozes e as visões sejam dispostas com o auxílio do projeto gráfico do livro. Nas páginas brancas, o leitor se depara com um universo imaginário, construído pela personagem principal Bolota, aos oito anos de idade, repleto de inocência e de fantasia, em que ela e a família fazem parte de um *Clã*, e a protagonista é a Princesa Bolota das Florestas do Norte, herdeira do *Clã do Pássaro Trovão*: "Tinha uma casa, como todas as crianças. Dentro dela moravam a Blanche, o Alce Negro, o Fóssil e a Miss Kitty. A minha família. Os meus pais e os meus dois irmãos mais velhos" (ALMEIDA, 2015, p. 12). Nas páginas azuis, temos a construção do momento real, presente, desenvolvido com base na voz e na visão da protagonista adolescente: - "Tenho quinze anos e estou a um passo de começar a minha vida, mas ainda não tive tempo de compreender tudo o que me aconteceu até agora" (ALMEIDA, 2015, p. 11) -, aspecto intercalado ao longo da trama com a narrativa memorial.

A intercalação dos dois relatos, presente e passado, faz que a história apresente viés para a construção do universo distópico, correlacionado, principalmente, com o momento da recordação. Nas páginas azuis da obra, a adolescente retoma uma estranha aventura ocorrida na infância, conhecida como a *Grande Travessia do Deserto da Morte*. A partir dessas lembranças, situações vão sendo reafirmadas, e aquilo que antes era somente visto como sonho passa a ser importante para o seu amadurecimento. Durante o processo de recordação, situações anteriormente consideradas fruto da imaginação infantil aos poucos vão fazendo parte de uma realidade verdadeiramente trágica; o sonho (elemento utópico) e o projetos de vida vão desmoronando nas lembranças de Bolota. A "casa da aldeia", simbolicamente relacionada à família, transforma-se em ruína com a perda do emprego pelo pai - e as dificuldades financeiras enfrentadas a partir desse momento - e com sua morte trágica ao final do enredo. Esses fatores condicionam a narrativa a entrar no universo distópico, pois condena a protagonista a recordar e a viver novamente uma época repleta de dificuldades. Logo, a desfiguração da visão utópica da infância por meio do resgate memorial dá lugar a uma nova perspectiva presente e futura para a personagem principal, mesmo esta sendo marcada por momentos difíceis de serem revividos.

6.8 Marcas históricas no universo juvenil

Na tentativa de criar universos cada vez mais próximos daqueles vividos ou conhecidos pelo jovem leitor, autores da narrativa juvenil brasileira e portuguesa buscam construir enredos a partir da transposição de fatores históricos mesclados aos ficcionais. Esse trabalho permite que a obra seja não só um registro do que aconteceu na transição de um estado de coisas para outro, mas também uma redescritção do mundo real de forma a retirar a sua obscuridade e transformá-lo em uma forma reconhecível e familiar a partir da narrativa (WHITE, 2001). O importante nesse modelo de produção não é considerar se esse mundo desenvolvido é concebido como real ou apenas imaginado, e sim verificar como os leitores dão sentido a ele. Desse modo, Eco (1994) ressalta que o mundo ficcional se apoia no mundo real, tomando-o como pano de fundo para o leitor na tentativa de que ele seja capaz de reconhecê-lo durante a recepção da obra.

Ademais, para Chartier (1990), todo documento, seja ele literário seja de qualquer outro tipo, é representação do real que se aprende e não se pode desligar de sua realidade de texto pautado em regras próprias de produção, inerentes a cada gênero de escrita. Nesse sentido, como a literatura é uma forma de ler, de interpretar, de representar o mundo e o tempo - com regras específicas para dialogar com a realidade dado que confirma o que existe ou propõe algo novo -, os fatores históricos surgem em meio aos ficcionais como forma de produzir um mundo possível ao leitor. Assim, a literatura como testemunho histórico é fruto de um processo de investigação realizado a partir da recuperação de estruturas sociais, culturais e políticas, que legitimam os processos históricos e conferem à obra o seu caráter de verossimilhança.

A partir desses pressupostos, é comum que o subsistema literário juvenil, assim como em outras modalidades textuais, também busque trabalhar em suas produções literárias temas que estabeleçam relações com os momentos importantes da história do seu país ou do mundo. Para isso, as narrativas inserem jovens protagonistas em enredos cujo objetivo é não só apresentar ao leitor um determinado período político e histórico, mas também instigar a sua reflexão. Logo, dentre as produções brasileiras e portuguesas selecionadas, o tema histórico surge de modo mais significativo na narrativa brasileira *O barbeiro e o judeu da prestação contra o sargento da motocicleta*, de Joel Rufino dos Santos, e na obra portuguesa *O pintor debaixo do lava-loiças*, de Afonso Cruz. No cotejo entre elas, notamos que em ambas o fator histórico surge como elemento integrante na formação da identidade das personagens principais, e não somente como simples pano de fundo para a construção dos enredos.

A trama brasileira se passa entre o período do Estado Novo (1937 a 1945) e a Segunda Guerra Mundial (1939 a 1945), momentos históricos considerados difíceis, mas que são reconstruídos pelo autor de forma leve e divertida para o jovem leitor. As personagens da história ambientada em um morro do Rio de Janeiro vivenciam, segundo Martha (2011, p. 6), "momentos de conflito que despertam neles sentimentos variados, como amor, medo, solidariedade, preconceitos, mas que sobretudo podem agradar ao leitor pela maneira como refletem emoções passíveis de serem experimentadas por ele". Em meio ao regime militar brasileiro e às consequências advindas do período nazista na Europa, o autor desenvolve, de modo humorístico e lúdico, o assunto principal da trama: o suspense a respeito do pedacinho de sabão que o judeu Isaque guarda e diz ser feito com o corpo de seus pais pelos nazistas: "Os nazistas assassinaram pai e de Isaque. Fizeram sabom. Isaque guardou um pedacinho" (SANTOS, 2007, p. 16).

De modo geral, o enredo se desenvolve com base na história contada pelo judeu, que é motivado pela curiosidade e pelo universo imaginativo de uma criança, filha de um de seus inquilinos. Após ter a conversa com o menino, o judeu promete mostrar a todos o pedacinho de sabão produzido com os corpos de seus pais, caso consiga receber todos os aluguéis do morro: "– Isaque fazer negócio com você. No dia que Isaque receber todos prestaçõs deste rua... - E apontou com seus olhos azuis a miséria da ladeira. – Sem faltar um prestaçom... Neste dia mostro. – Vai mostrar pra todo mundo? – Pra todo mundo" (SANTOS, 2007, p. 24). Entretanto essa revelação não acontece e acaba se tornando ainda mais instigante quando o barbeiro da rua resolve contar a alguns clientes que já tinha visto o tal sabãozinho do judeu. A partir dessa revelação, a narrativa vai se construindo com base na tentativa das personagens de desvendar o mistério sobre a existência ou não do tal sabãozinho. Em meio a essa situação, um aspecto relevante no cotejo entre as narrativas juvenis diz respeito à inserção de personagens adultas assumindo papéis principais na produção brasileira. Para tanto, a construção delas é feita com base em uma atmosfera lúdica, ágil e bem-humorada, responsável por potencializar a aproximação entre as personagens adultas e o jovem leitor sem comprometer a sua recepção ao longo da leitura.

No que tange à narrativa juvenil portuguesa de Afonso Cruz, observamos que, assim como na produção brasileira, o enredo é ambientado em uma época anterior à Primeira Guerra Mundial (1914 a 1918). Entretanto, diferentemente do estilo leve e bem-humorado da obra juvenil brasileira, a portuguesa trata de modo mais substancial a construção da identidade juvenil do jovem protagonista Jozef Sors em meio aos problemas sociais ligados ao momento histórico. Desde o

início, a trama mescla fatos reais⁵⁴ com a mais pura fantasia ao construir a trajetória do protagonista em um ambiente de conflito e de perseguição que marcou o século XX com suas duas guerras mundiais. Assim, diferentemente do que encontramos na produção brasileira, a obra portuguesa constrói habilmente um novo modelo de romance de formação por meio da relação entre o coletivo, representado pelos fatores histórico-sociais, e o individual, relacionado à construção da identidade juvenil do protagonista.

Os aspectos históricos ganham vida por meio de uma linguagem poética que busca envolver a personagem principal inserindo-a em uma atmosfera de transformações humanas e sociais responsáveis pelo seu amadurecimento. As grandes mudanças que acontecem com o pintor Jozef Sors começam nos anos imediatamente anteriores à Primeira Guerra Mundial, em um país não nomeado, mas que, pelas descrições no texto, fica no Leste Europeu: "Jozef Sors nasceu numa grande casa onde seus pais trabalhavam. A propriedade pertencia a um coronel do exército chamado Möller" (CRUZ, 2011, p. 15). No geral, são grandes as mudanças externas a ele, pois Sors chega à fase jovem quando o conflito se inicia, o que intensifica as modificações internas vividas pelo protagonista a partir do fato histórico. Aos poucos, a vida se revela difícil, rica e variada para o jovem judeu, já que as suas transformações pessoais são marcadas por questões concretas, como a guerra, o desamor, a perda daqueles que ama. Entretanto, mesmo diante dessa realidade opressora, ele também consegue realizar escolhas que o levam cada vez mais distante de seu país de origem e das pessoas próximas a ele. Esse aspecto desencadeia um outro ponto histórico discutido na trama: o processo de imigração desenvolvido, muitas vezes, na busca de melhores condições de vida que a nova morada pode vir a oferecer: "Tinha atravessado o Atlântico, da Alemanha até os EUA, e incendiou-se quando pousava em Nova Jersey" [...] (CRUZ, 2011, p. 106). Logo, seguir os passos de Sors faz com que o jovem leitor reflita sobre a sua própria caminhada e, também, sobre as crises e os conflitos que todos nós, de uma forma ou de outra, estamos sujeitos a enfrentar durante nossa trajetória de amadurecimento.

Em síntese, observamos que os subtemas presentes não apenas nas narrativas juvenis analisadas durante este item, mas em todos os demais, foram os responsáveis em nos conduzir na verificação não só dos traços comuns das produções de cada âmbito, mas também os distintos, capazes de traçar suas especificidades de acordo com seus contextos e leitores. Ademais, constatamos que muitos deles são inovadores não pelo seu emprego, mas sim, pela

⁵⁴ Segundo notas explicativas trazidas na edição portuguesa analisada, Afonso Cruz inspirou-se na vida de seus avós, que esconderam um pintor judeu eslovaco que fugia do nazismo embaixo da pia da casa.

forma com que foram construídos durante a tessitura textual, juntamente com os elementos externos e internos de cada livro, que ao nosso ver garantem a qualidade estética de uma obra. Desse modo, deixamos claro, que as aproximações e distanciamentos realizados ao longo desta pesquisa, se trata de apenas uma leitura, o que significa a possibilidade de outros e novos olhares, visto que estamos diante de um rico material literário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Selecionamos quatorze obras literárias, publicadas e reeditadas no decorrer do século XXI (2001 a 2016), sete produções brasileiras e sete portuguesas, de autores distintos e aclamados em seus países. No processo de comparação entre as narrativas, escolhemos aquelas cujo tema é a construção da identidade juvenil de seus protagonistas, elaborado a partir de outros subtemas que auxiliam na configuração da temática principal, entre eles, relações familiares e afetivas, distopia, homossexualidade, violência e perdas, conflitos históricos e guerras, relacionamentos amorosos, amizade. A incidência de tais subtemas revela que essas narrativas fazem parte do universo contemporâneo e atual.

Nos primeiros capítulos realizamos uma apreciação a respeito da importância desta pesquisa, seus objetivos principais, a metodologia utilizada e as pesquisas (dissertações, teses e artigos científicos) produzidas no Brasil e em Portugal sobre o tema. Na sequência apresentamos, de forma breve, a trajetória de formação da Literatura Comparada em diferentes países no que tange à sua teoria e à sua aplicação no campo literário, aspecto responsável por nortear o desenvolvimento desta tese. Em "Recepção e efeito: o leitor em foco", ressaltamos elementos fundamentais que permitem a construção dos ideais da Estética da recepção, de Hans Robert Jauss, e da Teoria do Efeito, de Wolfgang Iser, visto que ambas, junto com a teoria da intertextualidade e do dialogismo Bakhtiniano, assumem importantes contribuições no desenvolvimento do método comparativo.

No terceiro capítulo, apontamos momentos importantes que marcaram o surgimento e a formação do subsistema literário juvenil nos cenários brasileiro e português como forma de compreender melhor as transformações ocorridas no campo literário ao longo do tempo. Em seguida, iniciamos a primeira etapa do processo analítico, primeiramente com a apresentação dos autores e dos enredos das narrativas selecionadas; em seguida com a verificação dos elementos fundamentais da estrutura narrativa, entre eles a linguagem, os tipos de narradores e focalizações, as personagens, a ambientação (espaço e tempo) e o projeto gráfico-editorial. A análise desses elementos internos evidencia não só a originalidade e a qualidade estética observada na construção de cada uma das produções literárias, mas também a sua importância no processo comparativo entre as narrativas juvenis, pois acreditamos que a qualidade estética de uma obra deve ser avaliada não só pelos temas inovadores, mas também pelo conjunto de fatores que regem todo o desenvolvimento do objeto literário. No geral, a linguagem escrita, as

ilustrações e o projeto gráfico foram desenvolvidos de forma homogênea em todas as obras, graças ao equilíbrio entre cada um dos elementos e a sua intenção de agradar o jovem leitor. A utilização de imagens - algumas privilegiando mais as capas, outras tanto a capa quanto a parte interna do livro - marca a relevância da inserção dos elementos gráficos na aceitação por parte do público leitor. Aliás, em determinadas narrativas, a produção do projeto gráfico e das ilustrações ultrapassa o âmbito das questões mercadológicas para lhes assegurar o *status* de obras de arte, como é o caso da produção brasileira *A última guerra*, de Luis Brás e Tereza Yamashita, e da portuguesa *Irmão lobo*, de Carla Maia Correia.

Em relação à ambientação das obras, em sua maioria o espaço urbano aparece como ambiente privilegiado, aspecto que tem ligação, muitas vezes, com a adequação do espaço ao protagonista que ocupa a cena. Nesse caso, por se tratar de narrativas que em geral se valem de personagens principais adolescentes, a ocorrência e a predileção pelo espaço urbano em detrimento do rural é uma forma de os autores assegurarem uma "identificação mais estreita com o leitor em potencial, já que este é um habitante da cidade" (SILVA, 2016, p. 402). Além disso, a representação do espaço pode vir a assumir uma importância fundamental no desenvolvimento da trama e, conseqüentemente, na formação da identidade das personagens, uma vez que ele pode interferir de modo negativo ou positivo nas ações vividas por elas. De modo geral, o espaço assume um aspecto negativo na vida dos protagonistas, como na narrativa brasileira *A última guerra*, de Luis Brás e Teresa Yamashita, em que a vida do protagonista Miguel muda significativamente após o espaço onde habita se transformar em resquícios negativos deixados pela guerra local. Em *Irmão lobo*, narrativa portuguesa de Carla Maia de Almeida, as diversas mudanças de casa vividas por Bolota, ainda na infância, por conta da demissão do pai, colaboram para a desestruturação familiar e para a intensificação do seu sofrimento.

Associado ao espaço para a formação da ambientação das narrativas, o tempo é outro elemento que revela um traço comum entre as produções brasileiras e portuguesas, já que a maioria das obras está situada no momento da publicação dos textos, entre 2001 e 2016. Esse aspecto, segundo Silva (2016, p. 404), justifica a tentativa dos autores de garantir uma maior aproximação (temporal) "entre o contexto retratado nas obras e o período em que estão imersos os leitores esperados". No entanto ressaltamos que a opção por um registro histórico contemporâneo não se apresenta em todas as obras; há enredos com temas históricos, como em *O barbeiro e o judeu da prestação contra o sargento da motocicleta*, do escritor brasileiro Joel

Rufino dos Santos, e em *O pintor debaixo do lava-loiças*, do português Afonso Cruz, cujas tramas estão ambientadas entre as décadas de 1930 e 1940.

No que tange aos tipos de narradores e ao foco narrativo, a predileção é pela narrativa autodiegética e pela focalização interna variável. A escolha aproxima o jovem leitor das situações vividas e narradas pela personagem principal, que, na maioria das vezes, também é adolescente. As perspectivas ocorrem por meio da própria visão do narrador protagonista, o que pode dar a impressão de que elas são limitadas. Entretanto, em meio a elas, outros discursos são revelados com o discurso direto, tornando-as dinâmicas e provocando o leitor a refletir e a avaliar os fatos descritos.

Quanto às personagens principais, a preferência é por protagonistas adolescentes que representam o universo dos leitores. Em algumas narrativas, entretanto, como nas obras brasileiras *O barbeiro e o judeu da prestação contra o sargento da motocicleta*, de Joel Rufino dos Santos, e *O fazedor de velhos*, de Rodrigo Lacerda, os protagonistas são adultos. Essa escolha, todavia, não compromete a recepção por parte do jovem leitor, pois o enredo é construído de forma leve. No caso desta última, embora o narrador esteja situado na fase adulta durante a enunciação, ao longo dela ele recupera momentos relevantes da infância, da adolescência e da juventude. Há diferença nas escolhas entre protagonistas masculinos e femininos nas obras dos dois países. Nas obras brasileiras o gênero masculino prevalece devido à permanência de uma certa ideologia conservadora e tradicional, que busca desenvolver um modelo de protagonista cujo perfil se aproxima do leitor. Nas obras portuguesas, a preferência é por protagonistas do gênero feminino, pois essas obras buscam construir um discurso gerado no íntimo, que representa, muitas vezes, a própria geração de escritoras e suas identidades sociais.

Na "Síntese Comparativa", cotejamos a temática entre as narrativas selecionadas para compreendermos como cada autor desenvolve, a partir de um determinado subtema, a questão da identidade juvenil. Em alguns momentos, as produções se aproximam em suas estruturas narrativas; em outros, afastam-se. Isso ocorre não só por fatores meramente literários e estéticos, mas também por aspectos históricos e culturais que fazem parte do desenvolvimento de cada campo literário. No entanto o elemento comum entre os textos literários brasileiros e portugueses se refere à tematização de aspectos que privilegiam o universo juvenil por meio de situações típicas vivenciadas pelos jovens, entre elas, a busca pelo corpo perfeito, a excessiva vontade de emagrecer, as relações familiares (divórcios, perdas, separações, abandonos), as

primeiras relações sexuais (descobertas, abusos, violências), o poder da amizade, as incertezas e as dúvidas em relação ao futuro, a descoberta da homossexualidade, os conflitos sociais marcados pela guerra e pela perseguição política. Por meio desses diferentes subtemas, as obras constroem a identidade dos seus protagonistas ao mesmo tempo em que assumem um caráter inovador ao estimular seus leitores na reflexão de diversos assuntos que colaboram com a sua formação e sua criticidade.

Identificamos a presença de estruturas narrativas similares, responsáveis pelo desenvolvimento de narrativas destinadas, de modo mais específico, ao público jovem: protagonistas que representam a mesma faixa-etária dos jovens leitores; subtemas que revelam o amadurecimento do protagonista (processo de formação); situações conflituosas e conturbadas típicas da fase adolescente; presença de instituições ligadas à formação e à socialização juvenil (família, escola); linguagem repleta de variações linguísticas (gírias, coloquialismos, abreviações) próprias do universo jovem; cenário urbano; ênfase no conteúdo verbal (poucas ilustrações no interior do livro ou ilustração alguma). Essas estruturas e temáticas estão associadas "a uma tendência global da ficção para a juventude" (SILVA, 2016, p. 413) e são produzidas previamente para serem associadas ao jovem leitor. Assim, não é possível afirmar que determinadas características são especificidades de uma narrativa ou de outra, pois são "uma configuração ficcional recorrente em várias literaturas" (SILVA, 2016, p. 413).

Logo, a similaridade entre as produções quanto às estruturas e ao desenvolvimento dos subtemas não impede que haja também particularidades que representam cada um dos dois territórios. Ou seja, mesmo havendo características típicas que marcam o universo juvenil, responsáveis por traçar uma especificidade literária para o subsistema, há também questões sociais e culturais que fazem parte dos costumes de cada país. Diante disso, o *corpus* ficcional, além de trazer elementos próprios do Brasil e de Portugal, procura, a partir da temática sobre a identidade juvenil, fazer que o subsistema acompanhe uma tendência mundial e, assim, possa ser recebido por diferentes leitores e em diferentes lugares e épocas. Ressaltamos, entretanto, que, apesar dos inúmeros trabalhos (e de natureza diversa) a respeito da literatura juvenil, há ainda muito a averiguar para o avanço dos estudos, uma vez que não se esgotam as possibilidades de diálogo entre as produções literárias em questão.

REFERÊNCIAS

1) Obras literárias brasileiras

BERGALLO, L. *Alice no espelho*. 1ª ed. São Paulo: Edições SM, 2005.

BRAFF, M. *Castelo de areia*. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2015.

SANTOS, J. R. *O barbeiro e o judeu da prestação contra o sargento da bicicleta*. São Paulo: Moderna, 2007.

BRAS, L.; YAMASHITA, T. *A última guerra*. São Paulo: Biruta, 2008.

LACERDA, R. *O fazedor de velhos*. São Paulo: Cosaic Naify, 2009.

MARINHO, J. M. *Lis no peito: um livro que pede perdão*. São Paulo: Biruta, 2005.

RITER, C. *O rapaz que não era de Liverpool*. Coleção Barco a Vapor 2005. São Paulo: Edições SM, 2006.

2) Obras literárias portuguesas

ALÇADA, I.; MAGALHÃES, A. M. *Quero ser outro*. Coleção Quero ser. Lisboa: Caminho, 2006.

ALMEIDA, C. M. *Irmão Lobo*. Carcavelos: Planeta Tangerina, 2013.

CRUZ, A. *O pintor debaixo do lava-loiças*. Lisboa: Caminho, 2011.

GONZALEZ, M. T. M. *Em casa do Vasco*. Lisboa: Editorial Presença, 2012.

SALDANHA, A. *Para maiores de dezasseis*. Lisboa: Caminho, 2009.

SANTOS, M. F. S. *À sombra da vida*. Coleção A escolha é minha. Amadora: Booksmile, 2016.

VIEIRA, A. *Meia hora para mudar a minha vida*. Coleção Obras de Alice Vieira. Lisboa: Caminho, 2010.

3) Obras teóricas consultadas

ADORNO, T. W. Posição do narrador no romance contemporâneo. In: ADORNO, T. W. *Notas de Literatura I*. Trad. Jorge de Almeida. São Paulo: Duas Cidades, 2003, p. 55-63.

AGUIAR, V. T.; CECCANTINI, J. L.; MARTHA, A. A. (Org.). *Heróis contra a parede: estudos de literatura infantil e juvenil*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis: Anep, 2010.

ANJOS, P. C. P. Tecendo significados: a importância das ilustrações do livro de literatura infantil “A moça tecelã”. Bahia: Universidade Estadual da Bahia, 2009. Disponível em: <http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/monografia-paula-caroline-pereira-dos-anjos.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2016.

AUSTIN, J. L. *Quando dizer é fazer*. Trad. Danilo Marcondes de Souza Filho. Porto Alegre: Editora: Artes Médica, 1990.

BAL, M. *Teoría de la narrativa: una introducción a la narratología*. 3.^a ed. Madrid: Catedra, 1990

BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1997.

BAKHTIN, M. (1929/1963). *Problemas da poética de Dostoiévski*. Trad. Paulo Bezerra. 5. ed. (2. tiragem). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

BARRETO, A. G. *Literatura para crianças e jovens em Portugal*. Porto: Campo das Letras, 1998.

BARTHES, R. *O prazer do texto*. Tradução J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1996.

_____. Introdução à análise estrutural da narrativa. In: *A aventura semiológica*. São Paulo: Martins Fontes, 1966.

_____. *Aula*. Trad. de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1978.

_____. *A aventura semiológica*. Lisboa: Edições 70, 1985.

BECKETT, S. *De grands romanciers écrivent pour les enfants*. Montréal: Les Presses de l'Université de Montréal, 1997.

_____. *Crossover fiction: global and historical perspectives*. New York: Taylor & Francis, 2009.

BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 2004.

_____. Sobre o conceito de história. In: *O anjo da história*. Lisboa: Assírio & Alvim, 2008.

BLOCKEEL, F. *Sobre literatura juvenil portuguesa: identidade e alteridade*. Lisboa: Editora Caminho, 2001.

BORELLI, S. H. S. *Ação, suspense, emoção: literatura e cultura de massa no Brasil*. São Paulo: Educ: Estação Liberdade, 1996.

BRAIT, B. *A personagem*. 4.^a ed. São Paulo: Ática, 1990.

BOURDIEU, P. *As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário*. São Paulo: Companhia das letras, 1996.

_____. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Difel Editora, 2005.

CAMARGO, L. *Ilustração no livro infantil*. Belo Horizonte: Lê, 1995.

_____. “A relação entre imagem e texto na ilustração de poesia infantil.” Suécia, 1999. Disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/poesiainfantilport.htm>. Acesso em: 15 de maio de 2017.

CANDIDO, A. *A literatura e a formação do homem*. São Paulo: Ciência e Cultura, 1972.

_____. *Literatura e sociedade*. São Paulo: Editora Nacional, 1976.

_____. *Literatura e Cultura de 1900 a 1945*. In: *Literatura e sociedade*. São Paulo: Editora Nacional, 1976.

_____. *A educação pela noite & outros ensaios*. São Paulo: Ática, 1989. p. 140-162: Literatura e subdesenvolvimento.

_____. *Formação da literatura brasileira: momentos decisivos*. 8. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1997. 2v.

_____. *A personagem do romance*. In: *A personagem de ficção*. Coleção debates. São Paulo: Perspectiva: 2007.

CASTELLS, M. *A era da informação: economia, sociedade e cultura: O poder da identidade*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

CARVALHAL, T. F. *Literatura comparada*. Série Princípios. São Paulo: Ática, 1986.

CARVALHO, O. M. T. *Adolescência e feminino na narrativa ficcional juvenil de Alice Vieira*. Dissertação (mestrado), Universidade de Aveiro, 2012.

CECCANTINI, J. L. C. T. *Uma estética da formação: vinte anos de Literatura Juvenil Brasileira premiada (1978-1997)*. 2000. Tese (Doutorado em Literatura) –Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual de São Paulo, Assis, 2000.

CECCANTINI, J. L. C. T. *Perspectivas de pesquisa em literatura infanto-juvenil*. In: CECCANTINI, J. L. C. T. (Org.). *Leitura e literatura infanto-juvenil: memórias de Gramado*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2004, p. 19-37.

CHARTIER, R. *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990.

COLOMER, T. *A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual*. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

COLOMER, T. La educación sentimental en los álbumes infantiles actuales. In: VIANA, Fernanda Leopoldina, COQUET, E., MARTINS, M. *Actas do 6.º Encontro Nacional (4.º Internacional) de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração* (Braga: Universidade do Minho, Outubro 2006). Braga: Universidade do Minho, 88 -97, 2008.

COMPAGNON, A. [2006] *Literatura para quê?* Trad. Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2012. (Babel). Título original: *La Littérature, pour quoi faire?*, 2012.

COSTA, S. M. B; MACHADO, M. T. C. O corpo e a imagem corporal em adolescentes: perspectivas a partir do cuidado integral à saúde. *Revista Oficial do núcleo de estudos da saúde do adolescente/UFRJ*. 2014. nº 2, vol. 11, p. 19-24. Disponível em: http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=441. Acesso em: 10 de janeiro de 2017.

COUTINHO, A. *O processo da descolonização literária*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

CRUVINEL, L. W. F. *Narrativas juvenis brasileiras: em busca da especificidade do gênero*. Tese (Doutorado em Literatura) - Fac. de Letras, Universidade Estadual de Goiás, Goiânia, 2009.

CULLER, J. Narrativa. In: _____. *Teoria Literária*. São Paulo: Beca, 1999, p. 84-94.

DEL CIAMPO, L. A; DEL CIAMPO, I. R. L. Adolescência e imagem corporal. *Revista Oficial do núcleo de estudos da saúde do adolescente/UFRJ*. 2010. nº 4, vol. 7, p. 55-59. Disponível em: http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=246. Acesso em: 20 de setembro de 2018.

DELBRASSINE, D. Evolutions récentes du marché du roman pour la jeunesse. In: *Les adolescents, la lecture et le roman: journée d'étude du CLPCF*. Bruxelas: Centre de Lecture Publique de Communauté Française, 2006. p. 27-31.

_____. Les exercices de style de Valérie Dayre. *La revue des livres pour enfants*, n. 235, p. 93-98, 2006.

DIMAS, A. *Espaço e romance*. 1.ª ed. São Paulo: Ática, 1985.

EAGLETON, T. *Teoria da literatura: uma introdução*. 6.ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ECO, U. *Seis passeios pelos bosques da ficção*. Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

ESCARPIT, R. *Sociologia da literatura*. Almedina: Coimbra, 1969.

FAJARDO, A. *Luís Dill e a narrativa para jovens: o gênero policial*. 2014. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) - Pós-Graduação em Letras. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014.

FITTIPALDI, C. O que é uma imagem narrativa. In: OLIVEIRA, I. (Org.). *O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador*. São Paulo: DCL, 2008.

FIORIN, J. L. *Linguagem e ideologia*. São Paulo: Ática, 2005.

FRIEDMAN, N. O Ponto de vista na Ficção: o desenvolvimento de um conceito crítico. In: *Revista USP*. São Paulo, CCS-USP, n.º 53, março/maio 2002, Trad. Fábio Fonseca de Melo, p. 166 a 182.

GADAMER, H-G. *Verdade e método*. Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. 4.ed. Petrópolis, 2002.

GENETTE, G. *Discurso da narrativa*. Lisboa: Vega, 1980.

GOMES, J. A. *Literatura para crianças e jovens: alguns percursos*. Lisboa: Caminho, 1991.

_____, J. A. *Para uma história da literatura juvenil portuguesa para a infância e a juventude*. Lisboa: Instituto Português do Livro e das Bibliotecas, 1997.

_____. A literatura para crianças e jovens no pós-25 de abril. *Vértice*, 92, p. 88-93, 1999b.

_____. Em busca da identidade perdida: a obra de Alice Vieira e o caso de Os olhos de Ana Marta. In: *No Branco do Sul as Cores dos Livros* (Atas do encontro sobre literatura para crianças e jovens), Lisboa: Caminho, 2000, p. 27-44.

_____. A literatura para crianças e jovens: breve historial crítico. In: *Histórias para gente de palmo e meio – literatura para crianças e jovens*. Câmara Municipal de Lisboa: Lisboa, 2001, p. 11-30.

GUMBRECHT, H. U. *As funções da retórica parlamentar na Revolução Francesa: estudos preliminares para uma pragmática histórica do texto*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

HILÁRIO, L. C. Teoria crítica e literatura: a distopia como ferramenta de análise radical da modernidade. In: *Anu. Lit.*, Florianópolis, v.18, n. 2, p. 201-215, 2013. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/literatura/article/viewFile/2175-7917.2013v18n2p201/25995>. Acesso em: 10 de jun. 2018.

HORKHEIMER, M. Teoria Tradicional e Teoria Crítica. In: BENJAMIN, W; HORKHEIMER, M; ADORNO, T. W.; HABERMAS, J. *Textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

INGARDEN, R. *A obra de arte literária*. Trad. Albin E. Beau, Maria da Conceição Puga e João F. Barrento. 3.ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1965.

ISER, W. *O ato de leitura: uma teoria do efeito estético*. Trad. Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1996, v. 1.

_____. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. Trad. Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1999, v. 2.

JAUSS, H. R. A estética da recepção: colocações gerais. Trad. Luiz Costa Lima e Peter Naumann. In: _____ *et al.* *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Seleção, coordenação e prefácio de Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 43-61.

_____. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

KRISTEVA, J. *Introdução à semianálise*. São Paulo: Debates, 1969.

_____. *Semiótica do romance*. Lisboa: Arcádia, 1978.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. *A leitura rarefeita: livro e literatura no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1991.

LAJOLO, M. *O que é literatura*. 11.^a ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

LINS, O. Espaço romanesco, espaço romanesco e ambientação e espaço romanesco e suas funções. In: LINS, O. *Lima Barreto e o espaço romanesco*. São Paulo: Ática, 1976, p. 62-110.

MACHADO, Á. M.; PAGEAUX, D-H. *Da Literatura Comparada à Teoria da Literatura*. Lisboa: Edições 70, 1998.

MAGALHÃES, V. F. *Sobressalto e espanto: narrativas literárias sobre e para a infância, no neo-realismo português*. (Tese de Doutorado). Universidade de Lisboa, Lisboa, 2009.

MARTHA, A. A. P. A literatura infantil e juvenil: produção brasileira contemporânea. *Letras de hoje*. Porto Alegre, v. 43. Nº 02. Abr./Jun. 2008. p. 09-16.

_____. Narrativas de Língua Portuguesa: Temas de fronteira para crianças e jovens. In: MARÇALO, M. J.; LIMA-HERNANDES, M. C. *et al.* (Org.). *Língua portuguesa: ultrapassar fronteiras, juntar culturas*. Évora 97897299292: Universidade de Évora, 2010, v. 2, p. 1-22. Disponível em <http://www.simelp2009.uevora.pt/pdf/slg53/01.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2016.

_____. A narrativa juvenil brasileira contemporânea. In: MARTHA, A. A. P. (Org.). *Tópicos de Literatura Infantil e Juvenil*. Formação de professores em Letras - EAD. Universidade Estadual de Maringá: Maringá, 2011.

_____. Temas e formas da narrativa juvenil brasileira contemporânea. *Anais do Silel*. Uberlândia: Edufu, v. 2, nº 2. 2011, p. 01-09.

MERGULHÃO, T. L. F. M. *Vozes e silêncio: a poética do (Des)encontro na literatura para jovens em Portugal*. 2008. Tese. (Doutorado em Estudos Literários e Especialidade em Literatura Comparada). Universidade de Lisboa, Lisboa, 2008.

MOISÉS, M. *A criação literária prosa I: formas em prosa. O conto. A novela. O romance*. 9.^a ed. São Paulo: Cultrix, s/a.

- MORAES, A. D. *Reflexos da violência na literatura infantojuvenil*. São Paulo: Letras e Letras, 1991.
- NITRINI, S. *Literatura Comparada*. São Paulo: Edusp, 2010.
- NUNES, B. *O tempo na narrativa*. Série Fundamentos. São Paulo: Ática, 1995.
- ODALIA, N. *O que é violência*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- OLIVEIRA, M. A. *Reviravolta linguístico pragmática da filosofia contemporânea*. Edições Loyola: 1996.
- PINTO CORREIA, J. D. *A literatura juvenil em Portugal*. Lisboa: Livraria Novidades Pedagógicas, 1973.
- RAMOS, F. B.; PANOZZO, N. S. P. *Acesso à embalagem do livro infantil*. UFSC/Florianópolis: Perspectiva, 2005, p. 115-130, v. 23, no.01.
- RAMOS, A. M. A. V. Trinta anos de livros e leituras. In: *JL - Jornal de Letras, Artes e Ideias*, 26 de agosto a 8 de setembro, 2009, p. 22-24.
- _____. “Saindo do armário” – Literatura para a Infância e a reescrita da homossexualidade. *Forma Breve*, n. 7, 2009. Disponível em: <http://revistas.ua.pt/index.php/formabreve/article/view/2298/2158>, 2009. Acesso em: 10 de maio de 2018.
- RAMOS, A. M.; FONSECA, A. D. Tendências da literatura juvenil contemporânea: os temas fraturantes na obra de Ana Saldanha. *Revista Literartes*, n. 4, 2015. p. 89-106.
- RAMOS, A. M.; NAVAS, D. *Narrativas juvenis: o fenómeno crossover nas literaturas portuguesa e brasileira*. *Elos Revista de Literatura Infantil e Xuvenil*, n. 2, 2015, p. 233-256.
- REIS, C.; LOPES, A. C. M. *Dicionário de narratologia*. 7.^a ed. Coimbra: Almedina, 1998.
- REMAK, H. H. H. Literatura Comparada: definição e função. Trad. Monique Balbuena. In: COUTINHO, E. F.; CARVALHAL, T. F. (Orgs). *Literatura Comparada: textos fundadores*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. (p. 175-190). Texto original: REMAK, H. H. H. Comparative Literature, its definition and function. In: STALK NECHT, N; FRENZ, H. eds. *Comparative Literature: Method and Perspective*. Carbondale: Southern Illinois Univ. Press, 1961.
- ROCHA, N. *Breve história da literatura portuguesa para crianças em Portugal - versão actualizada até ao ano 2000*. Lisboa: Caminho, 2001.
- SILVA, V. M. A. *Teoria e metodologia literárias*. Lisboa: Universidade Aberta, 1990.
- SILVA, S. R. “Tendências da narrativa juvenil contemporânea: o caso de Ana Saldanha”. In: *Encontros e Reencontros - Estudos sobre literatura infantil e juvenil*. Porto: Tropelias & Companhia, 2010, p. 277-302.

SILVA, V. R. F. *A literatura juvenil no Brasil e na Galícia*. Prêmios Literários. Estudo Comparado. 2016. Tese (Doutoramento em Estudos Comparados) Departamento de Filologia Galega, Universidade de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, 2016.

TODOROV, T. As categorias da narrativa literária. In: *Análise Estrutural da Narrativa*. Vozes: Petrópolis, RJ, 1973.

TOMÉ, M. C. D. F. *O outro na literatura juvenil portuguesa do novo milénio*. Vozes, silêncios e (con)figurações. 2013. Tese (Doutoramento em Estudos Portugueses) Departamento de Humanidades, Universidade Aberta, Lisboa, 2013.

TOMÉ, M. C. D. F.; BASTOS, G. Entre a ordem e o caos... Representações da família na literatura juvenil portuguesa contemporânea. La familia en la Literatura Infantil y Juvenil/A família na Literatura Infantil e Juvenil, Vigo/Braga: ANILIJ- ELOS/CIEC-Universidade do Minho, 2013 (ISBN: 978-972-8952-26-6). Disponível em <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/5093>. Acesso em: 10 de maio de 2018.

TURCHI, M. Z. O estético e o ético na literatura infantil. In: CECCANTINI, J. L. (Org.). *Leitura e leitura infanto-juvenil: memória de Gramado*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis: Anep, 2004.

TURCHI, M. Z.; SOUZA, F. C. A face obscura da violência na literatura juvenil. In: AGUIAR, V. T.; CECCANTINI, J. L.; MARTHA, A. A. P. (Orgs.). *Heróis contra a parede: estudos de literatura infantil e juvenil*. São Paulo: Cultura Acadêmica Assis, São Paulo: Anep, 2010, p. 99-119.

_____. M. Z. Narrativas juvenis: a inovação literária em busca do leitor. *Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Literatura e Crítica Literária da PUC-SP*. nº 17, dezembro de 2016, p. 81-92. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/index.php/fronteiraz/article/view/29410>. Acesso em: 10 de jun. de 2018.

ZILBERMAN, R. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989.

_____. “O Fazedor de Velhos – Um Romance de Formação”, In: Elizabeth D’Angelo Serra (org. , 2013), *A literatura e os jovens. Seminário FNLIJ de Literatura Infantil e Juvenil Bartolomeu Campos de Queiros*, São Paulo: Global, 2013, p. 133-138.

WHITE, H. O texto histórico como artefato literário. In: _____. *Trópicos do discurso: ensaios sobre a crítica da cultura*. Trad. Alípio Correia de Franca Neto. 2.ed. São Paulo: Edusp, 2001. p. 97-116.

APÊNDICE A

FICHAS DE LEITURA DAS NARRATIVAS JUVENIS BRASILEIRAS

ANO DA PRIMEIRA EDIÇÃO	2005
------------------------	------

REFERÊNCIA COMPLETA DA EDIÇÃO UTILIZADA	BERGALLO, Laura. <i>Alice no espelho</i> . 2. ^a ed. São Paulo: Edições SM, 2005.
SUBGÊNERO	Literatura Juvenil
RESUMO (5 linhas)	Alice é uma jovem de quinze anos que sempre esteve preocupada com sua aparência, porque se considera fora dos padrões estéticos ditados pela mídia. Por conta disso, torna-se vítima da vaidade, desenvolvendo graves distúrbios alimentares (bulimia e anorexia nervosa). Em uma das crises ocorridas após a ingestão de alimentos calóricos (feita depois de alguns dias sem comer praticamente alimento algum), ela entra em um tipo de surto psicótico e tem a sensação de entrar no espelho de seu quarto. Nesse novo universo, do outro lado do espelho, conhece a adolescente Ecila (seu contrário, por estar fora do peso), com quem vive várias situações de aprendizado sobre o culto da aparência e os exageros cometidos em busca da tão valorizada beleza.
TEMÁTICA	Distúrbios alimentares, mercado e modelos de beleza (mídia)
PERSONAGENS PRINCIPAIS	A adolescente Alice
MACROESPAÇO	Casa da protagonista Alice
MICROESPAÇO	Quarto e universo psicológico por trás do espelho
TEMPO HISTÓRICO	Século XXI
DURAÇÃO DA AÇÃO	Os eventos contados durante a história têm a duração de algumas semanas.

TRATAMENTO DO TEMPO	O tempo da história é linear, ou seja, os fatos contados pelo narrador em 3. ^a pessoa seguem uma sequência cronológica. Há, todavia, o uso de recursos temporais que faz parte do tempo psicológico/metafísico, transformando o enredo em anacrônico.
VOZ NARRATIVA	Narrador em 3. ^a pessoa, que apenas narra; uso de discurso direto ao longo da narrativa para dar voz às personagens.
FOCO NARRATIVO	Os fatos são percebidos pela perspectiva do narrador (observador/onisciente) e das personagens.
LINGUAGEM	Há registros tanto da norma culta (fala do narrador) quanto da linguagem oral cotidiana (observada com maior frequência na fala das personagens).
PROJETO GRÁFICO	Formato retangular (15x19cm), papel branco e colorido de boa qualidade, 182 páginas, fonte e espaçamento entre linhas adequados à leitura. Com ilustrações de Edith Derdyk, o livro apresenta em seu interior algumas ilustrações condizentes com as aventuras vividas pelas personagens. A capa, em tom bege, apresenta o título da obra em letras vermelhas e, logo abaixo, os nomes da autora e da ilustradora. Ainda na capa há uma ilustração da personagem principal Alice.
PALAVRAS-CHAVE: Distúrbios alimentares; beleza; mercado.	
(nome do autor,	Laura Bergallo
nome da obra,	Alice no espelho
Subgênero,	Literatura psicológica
tema1,	Distúrbios alimentares (bulimia e anorexia)
tema2,	Padrões de beleza
tema3)	Mercado/mídia
RESPONSÁVEL	ANDRESSA FAJARDO

ANO DA PRIMEIRA EDIÇÃO	2005
------------------------	------

REFERÊNCIA COMPLETA DA EDIÇÃO UTILIZADA	MARINHO, Jorge Miguel Marinho. <i>Lis no peito: um livro que pede perdão</i> . São Paulo, Biruta, 2005.
SUBGÊNERO	Literatura Juvenil
RESUMO (5 linhas)	Marco César é um jovem de dezessete anos que se apaixona pela adolescente Clarice, que é uma apaixonada pelos livros da escritora Clarice Lispector. Durante a trama, os dois vão se aproximando cada vez mais até que Marco César é apresentado às obras clariceanas por sua amada. Os encontros entre os dois são cada vez mais frequentes e sempre no mesmo lugar: debaixo de um pé de ameixas que fica no fundo da escola. No entanto, no decorrer da história, o jovem flagra a adolescente beijando outro garoto, o que desperta o ciúme e a ocorrência de um crime por parte do protagonista. Sem saber o que fazer para tentar se redimir do ato descontrolado que teve, Marco César decide procurar um escritor conhecido na cidade para que ele possa ajudá-lo a contar o seu lado da história e, quem sabe, conseguir a absolvição dos demais pelo crime cometido.
TEMÁTICA	Descoberta do amor, violência
PERSONAGENS PRINCIPAIS	O adolescente Marco César, o escritor e a garota Clarice
MACROESPAÇO	A escola do protagonista
MICROESPAÇO	A casa do narrador
TEMPO HISTÓRICO	Século XXI
DURAÇÃO DA AÇÃO	Os eventos contados durante a história têm a duração de algumas semanas.
TRATAMENTO DO TEMPO	O tempo da história é não linear, ou seja, não segue uma sequência cronológica; os fatos são contados pelo narrador em 3.^a pessoa, já que são relatados de acordo com os fatos

	narrados primeiramente pelo protagonista, em processo memorial.
VOZ NARRATIVA	Narrador em 3. ^a pessoa, que apenas narra; uso de discurso direto ao longo da narrativa para dar voz às personagens.
FOCO NARRATIVO	Os fatos são percebidos a partir da perspectiva do narrador observador/onisciente e são formulados com base no relato anterior do protagonista (processo memorial).
LINGUAGEM	Há registros tanto da norma culta (fala do narrador) quanto da linguagem oral cotidiana (observada com maior frequência na fala das personagens).
PROJETO GRÁFICO	Formato retangular (16x22cm), papel bege e colorido de boa qualidade, 182 páginas, fonte e espaçamento entre linhas adequados à leitura. Com ilustrações e projeto gráfico de Rex Design, o livro apresenta em seu interior algumas ilustrações condizentes com as aventuras vividas pelas personagens. A capa, em tom bege, apresenta uma ilustração que remete a um borrão de sangue e, no fundo dela, a imagem da escritora Clarice Lispector.
PALAVRAS-CHAVE: Descobertas amorosas; ciúmes, violência.	
(nome do autor,	Jorge Miguel Marinho
nome da obra,	Lis no peito: um livro que pede perdão
Subgênero,	Literatura juvenil
tema1,	Descobertas amorosas
tema2,	Violência
tema3)	Distúrbios emocionais
RESPONSÁVEL	ANDRESSA FAJARDO

ANO DA PRIMEIRA EDIÇÃO	2006
------------------------	------

REFERÊNCIA COMPLETA DA EDIÇÃO UTILIZADA	RITER, Caio. <i>O rapaz que não era de Liverpool</i> . São Paulo: Edições SM, 2006.
SUBGÊNERO	Literatura Juvenil
RESUMO (5 linhas)	A trama inicia quando Marcelo, protagonista do enredo, descobre ser filho adotivo. A descoberta ocorre após uma aula de genética que tratava da cor dos olhos. Interrogados pelo adolescente, os pais acabam contando a verdade. De modo desesperado, ele se tranca no quarto e passa por uma crise existencial por não se sentir mais um integrante da família.
TEMÁTICA	Adoção, crises existenciais, descobertas afetivas
PERSONAGENS PRINCIPAIS	O adolescente Marcelo
MACROESPAÇO	A casa de Marcelo
MICROESPAÇO	O quarto de Marcelo
TEMPO HISTÓRICO	Século XXI
DURAÇÃO DA AÇÃO	Os eventos contados durante a história têm a duração de algumas semanas.
TRATAMENTO DO TEMPO	O tempo da história é não linear, ou seja, não segue uma sequência cronológica, e os fatos são contados pelo narrador em 1.ª pessoa, a protagonista.
VOZ NARRATIVA	Narrador em 1.ª pessoa, protagonista; uso de discurso direto durante a narrativa para dar voz às demais personagens.
FOCO NARRATIVO	Os fatos são percebidos a partir da perspectiva do narrador protagonista.

LINGUAGEM	Há registros tanto da norma culta (fala do narrador) quanto da linguagem oral cotidiana (observada com maior frequência na fala das personagens).
PROJETO GRÁFICO	Formato retangular (12x19cm), papel branco de boa qualidade, 127 páginas, fonte e espaçamento entre linhas adequados à leitura. Com ilustrações de capa de Graça Lima, o livro apresenta somente uma imagem de capa, que se repete nas primeiras páginas do livro. Ênfase no texto verbal.
PALAVRAS-CHAVE: Adoção; Crises existenciais; Amadurecimento.	
(nome do autor,	Caio Riter
nome da obra,	O rapaz que não era de Liverpool
Subgênero,	Literatura juvenil
tema1,	Adoção
tema2,	Crises existenciais
tema3)	Descobertas afetivas
RESPONSÁVEL	ANDRESSA FAJARDO

ANO DA PRIMEIRA EDIÇÃO	2007
------------------------	------

REFERÊNCIA COMPLETA DA EDIÇÃO UTILIZADA	SANTOS, Joel Rufino dos. <i>O barbeiro e o judeu da prestação contra o sargento da motocicleta</i> . São Paulo: Moderna, 2007.
SUBGÊNERO	Literatura Juvenil
RESUMO (5 linhas)	A história ocorre logo após o período do regime militar brasileiro, quando um menino, morador de uma casa de aluguel do judeu Isaque, espalha um boato de que os nazistas tinham feito sabão com o que sobrou dos pais do judeu. Curiosa, toda a rua pede para que Isaque mostre o sabão, porém ele promete mostrar somente quando todos os moradores da rua pagarem as prestações dos imóveis alugados, algo que nunca acontecerá. O boato ganha força quando o barbeiro da rua resolve dizer que ele já tinha visto o tal sabão, instigando ainda mais a curiosidade do povo e a desavença com o sargento da motocicleta.
TEMÁTICA	Temática histórica
PERSONAGENS PRINCIPAIS	O judeu Isaque, o barbeiro e o sargento
MACROESPAÇO	Morro da Mineira, Rio de Janeiro
MICROESPAÇO	Barbearia
TEMPO HISTÓRICO	Século XX, período pós regime militar no Brasil
DURAÇÃO DA AÇÃO	Os eventos contados durante a história têm a duração de algumas semanas.
TRATAMENTO DO TEMPO	O tempo da história é linear, ou seja, segue uma sequência cronológica, e os fatos são contados pelo narrador em 3.^a pessoa.

VOZ NARRATIVA	Narrador em 3.^a pessoa, que apenas narra; uso de discurso direto ao longo da narrativa para dar voz às demais personagens.
FOCO NARRATIVO	Os fatos são percebidos a partir da perspectiva do narrador observador/onisciente e preenchidos pelos pontos de vista das demais personagens a partir do uso do discurso direto.
LINGUAGEM	Há registros tanto da norma culta (fala do narrador) quanto da linguagem oral cotidiana (observada com maior frequência na fala das personagens).
PROJETO GRÁFICO	Formato retangular (15x20cm), papel bege de boa qualidade, 72 páginas, fonte e espaçamento entre linhas adequados à leitura. Com ilustrações de Weberson Santiago, o livro apresenta em seu interior algumas ilustrações condizentes com as aventuras vividas pelas personagens. A capa, em tom alaranjado, apresenta o título da obra, o nome da autora e uma ilustração que remete às personagens.
PALAVRAS-CHAVE: Nazismo, regime militar.	
(nome do autor,	Joel Rufino dos Santos
nome da obra,	O barbeiro e o judeu da prestação contra o sargento da motocicleta
Subgênero,	Literatura juvenil
tema1,	Questões históricas
tema2,	Nazismo
tema3)	Ditadura Militar
RESPONSÁVEL	ANDRESSA FAJARDO

ANO DA PRIMEIRA EDIÇÃO	2008
------------------------	------

REFERÊNCIA COMPLETA DA EDIÇÃO UTILIZADA	BRAS, Luiz; YAMASHITA, Tereza. <i>A última guerra</i> . São Paulo: Biruta, 2008.
SUBGÊNERO	Literatura Juvenil
RESUMO (5 linhas)	O livro conta a história do adolescente Miguel, que fatidicamente vivencia uma situação de guerra. No decorrer do enredo, o leitor acompanha a trajetória do garoto, que se vê sozinho após bombas terem destruído não apenas a sua cidade, mas também a sua família. De forma rápida, a narrativa vai se desenrolando a partir da perspectiva do protagonista, que passa a maior parte do tempo tentando sobreviver no que restou do lugar onde vive.
TEMÁTICA	Distopia, guerras
PERSONAGENS PRINCIPAIS	O adolescente Miguel
MACROESPAÇO	Cidade de Miguel
MICROESPAÇO	Casa da família de Miguel
TEMPO HISTÓRICO	Século XXI
DURAÇÃO DA AÇÃO	Os eventos contados durante a história têm a duração de algumas semanas.
TRATAMENTO DO TEMPO	O tempo da história é linear, ou seja, segue uma sequência cronológica; os fatos são contados pelo narrador em 1.^a pessoa.
VOZ NARRATIVA	Narrador em 1.^a pessoa, protagonista; uso de discurso direto durante a narrativa para dar voz às demais personagens.
FOCO NARRATIVO	Os fatos são percebidos a partir da perspectiva do narrador personagem/onisciente e preenchidos pelos pontos de vista das demais personagens a partir do uso do discurso direto.

LINGUAGEM	Há registros tanto da norma culta (fala do narrador) quanto da linguagem oral cotidiana (observada com maior frequência na fala das personagens).
PROJETO GRÁFICO	Formato retangular (16x22cm), papel branco e colorido de boa qualidade, 109 páginas, fonte e espaçamento entre linhas adequados à leitura. Com ilustrações de Gustavo Piqueira e Samia Jacintho, o livro apresenta em seu interior várias ilustrações condizentes com as aventuras vividas pelas personagens. A capa, em tom branco, apresenta diversas bolinhas vermelhas que contrastam com o fundo neutro, além de uma imagem abstrata em preto.
PALAVRAS-CHAVE: Distopia; guerras; perdas familiares.	
(nome do autor,	Luiz Bras & Tereza Yamashita
nome da obra,	A última guerra
Subgênero,	Literatura juvenil
tema1,	Distopia
tema2,	Guerras
tema3)	Perdas familiares
RESPONSÁVEL	ANDRESSA FAJARDO

ANO DA PRIMEIRA EDIÇÃO	2009
------------------------	------

REFERÊNCIA COMPLETA DA EDIÇÃO UTILIZADA	LACERDA, Rodrigo. <i>O fazedor de velhos</i> . São Paulo: Cosac Naify, 2009.
SUBGÊNERO	Literatura Juvenil
RESUMO (5 linhas)	Pedro é um jovem que está passando por uma crise em relação ao seu futuro. Estudante do curso de história, conhece um famoso historiador (professor Nabuco) que passa a auxiliá-lo nas escolhas certas para a sua formação.
TEMÁTICA	Trajetória de formação, descobertas sociais e afetivas
PERSONAGENS PRINCIPAIS	O adolescente Pedro, professor e historiador Nabuco.
MACROESPAÇO	Aeroporto, universidade
MICROESPAÇO	Casa do professor Nabuco
TEMPO HISTÓRICO	Século XXI
DURAÇÃO DA AÇÃO	Os eventos contados durante a história têm a duração de alguns anos.
TRATAMENTO DO TEMPO	O tempo da história é linear, ou seja, segue uma sequência cronológica; os fatos são lembrados e contados pelo narrador em 1.^a pessoa.
VOZ NARRATIVA	Narrador em 1.^a pessoa, protagonista; uso de discurso direto ao longo da narrativa para dar voz às demais personagens.
FOCO NARRATIVO	Os fatos são percebidos pela perspectiva do narrador protagonista/onisciente e preenchidos pelos pontos de vista das demais personagens a partir do uso do discurso direto.
LINGUAGEM	Há registros tanto da norma culta (fala do narrador) quanto da linguagem oral cotidiana (observada com maior frequência na fala das personagens).

PROJETO GRÁFICO	Formato retangular (16x22cm), papel bege e colorido de boa qualidade, 133 páginas, fonte e espaçamento entre linhas adequados à leitura. Com ilustrações de Adrienne Gallinari, o livro apresenta em seu interior algumas ilustrações condizentes com o universo de amadurecimento do protagonista. A capa, em tom bege, apresenta o título da obra em letra laranja e, logo abaixo, o nome do autor. Ainda na capa há uma ilustração no centro da página, que remete a um retângulo em processo de construção de seu interior.
PALAVRAS-CHAVE: Trajetória de formação; dúvidas; reflexões existenciais.	
(nome do autor,	Rodrigo Lacerda
nome da obra,	O fazedor de velhos
Subgênero,	Literatura juvenil
tema1,	Trajetória de formação
tema2,	Reflexões existenciais
tema3)	Descobertas sociais e afetivas
RESPONSÁVEL	ANDRESSA FAJARDO

ANO DA PRIMEIRA EDIÇÃO	2015
------------------------	------

REFERÊNCIA COMPLETA DA EDIÇÃO UTILIZADA	BRAFF, Menalton. <i>Castelo de areia</i> . São Paulo: Moderna, 2015.
SUBGÊNERO	Literatura Juvenil
RESUMO (5 linhas)	Após mudar de cidade o adolescente Ricardo passa a estudar na mesma sala de aula que Arnaldo e, com o passar dos dias, ambos criam uma forte amizade. Ao longo da história Ricardo percebe que está apaixonado pelo melhor amigo, que, apesar de gostar muito dele, demonstra um sentimento pela amiga Dolores. Surge, assim, um triângulo amoroso que vai sendo desenrolado durante o enredo, até que os garotos têm uma conversa aberta sobre o assunto, deixando claros os seus sentimentos.
TEMÁTICA	Descobertas afetivas, homoafetividade
PERSONAGENS PRINCIPAIS	Os adolescentes Ricardo e Arnaldo
MACROESPAÇO	Escola de Ricardo e Arnaldo
MICROESPAÇO	Casa de Arnaldo
TEMPO HISTÓRICO	Século XXI
DURAÇÃO DA AÇÃO	Os eventos contados durante a história têm a duração de alguns meses.
TRATAMENTO DO TEMPO	O tempo da história é linear, ou seja, os fatos contados pelos narradores em 1.^a pessoa seguem uma sequência cronológica.
VOZ NARRATIVA	Narradores em 1.^a pessoa, protagonistas; uso do discurso direto ao longo da narrativa para dar voz às demais personagens.

FOCO NARRATIVO	Os fatos são percebidos pela perspectiva dos narradores protagonistas/oniscientes e preenchidos pelos pontos de vista das demais personagens a partir do uso do discurso direto.
LINGUAGEM	Há registros tanto da norma culta quanto da linguagem oral cotidiana (observada com maior frequência na fala das personagens).
PROJETO GRÁFICO	Formato retangular (14x20cm), papel branco de boa qualidade, 104 páginas, fonte e espaçamento entre linhas adequados à leitura. Com ilustrações de capa de Andrea Vilela, o livro possui apenas uma imagem de capa, dando prioridade ao texto verbal em seu interior. A capa apresenta uma imagem em formato fotográfico, que remete a um dia de sol; ao fundo, duas bicicletas jogadas no chão, em referência aos protagonistas.
PALAVRAS-CHAVE: Homoafetividade; amizade; tolerância.	
(nome do autor,	Menalton Braff
nome da obra,	Castelo de areia
Subgênero,	Literatura juvenil
tema1,	Homoafetividade
tema2,	Descobertas afetivas
tema3)	Amizade
RESPONSÁVEL	ANDRESSA FAJARDO

APÊNDICE B

FICHAS DE LEITURA DAS NARRATIVAS JUVENIS PORTUGUESAS

ANO DA PRIMEIRA EDIÇÃO	2006
------------------------	------

REFERÊNCIA COMPLETA DA EDIÇÃO UTILIZADA	ALÇADA, Isabel; MAGALHÃES, Ana Maria. <i>Quero ser outro</i> . Coleção Quero ser. Lisboa: Caminho, 2006.
SUBGÊNERO	Literatura Juvenil
RESUMO (5 linhas)	O adolescente Alexandre anda cansado da escola, da família, da rapariga (menina) que o persegue, pois é apaixonada por ele. Farto de sua vida e de não ter o seu amor correspondido por outra garota, em uma noite conhece Alex, um jovem que estranhamente é a sua cara. Após o encontro dos dois, o protagonista descobre que seu sócio embarcará em um navio para trabalhar durante um mês para um milionário. Assim como Alexandre, Alex também está cansado do patrão e das constantes viagens pelo mar e propõe ao novo amigo uma troca de identidades durante um mês. Nessa troca eles vivem a vida do outro sem que ninguém desconfie, passando por divertidas aventuras e experiências.
TEMÁTICA	Mudanças de identidade, descobertas, relações afetivas
PERSONAGENS PRINCIPAIS	Os adolescentes Alexandre e Alex
MACROESPAÇO	Casa de Alexandre e o barco onde Alex trabalhava
MICROESPAÇO	Escola e diferentes cidades visitadas por Alexandre durante a troca de identidade com Alex.
TEMPO HISTÓRICO	Século XXI

DURAÇÃO DA AÇÃO	Os eventos contados têm a duração de algumas semanas.
TRATAMENTO DO TEMPO	O tempo da história é linear, ou seja, segue uma sequência cronológica dos fatos narrados.
VOZ NARRATIVA	Narrador em 3. ^a pessoa, que apenas narra; uso de discurso direto ao longo da narrativa para dar voz às demais personagens.
FOCO NARRATIVO	Os fatos são percebidos a partir da perspectiva do narrador em 3. ^a pessoa e, às vezes, das próprias personagens.
LINGUAGEM	Há registros tanto da norma culta (fala do narrador-personagem) quanto da linguagem oral cotidiana (observada com maior frequência na fala das personagens).
PROJETO GRÁFICO	Formato retangular (15x23cm), papel branco de boa qualidade, 145 páginas, fonte e espaçamento entre linhas adequados à leitura. Com ilustrações de João Pupo Correia, o livro apresenta várias ilustrações em preto, branco e azul, condizentes com as aventuras vividas pela personagem principal. A capa, em tom azul, apresenta o título da obra em letras brancas e, logo abaixo, o nome das autoras. Ainda na capa há uma ilustração de um momento vivido pela protagonista.
PALAVRAS-CHAVE: Crises de identidade; descobertas; relações afetivas.	
(nome do autor,	Isabel Alçada & Ana Maria Magalhães
nome da obra,	Quero ser Outro
Subgênero,	Literatura juvenil
tema1,	Amadurecimento
tema2,	Trocas de identidade
tema3)	Relações afetivas
RESPONSÁVEL	ANDRESSA FAJARDO

ANO DA PRIMEIRA EDIÇÃO	2009
------------------------	------

REFERÊNCIA COMPLETA DA EDIÇÃO UTILIZADA	SALDANHA, Ana. <i>Para maiores de dezasseis</i> . Lisboa: Caminho, 2009.
SUBGÊNERO	Literatura Juvenil
RESUMO (5 linhas)	Dulce, adolescente de 16 anos, envolve-se afetivamente com um homem mais velho. Esse relacionamento tem início quando a garota, que na infância era gordinha, percebe a atração que Eddie sente por ela por conta das mudanças que seu corpo sofreu ao longo dos anos. Entretanto, mesmo se sentindo atraído e envolvido por ela, Eddie tem medo de ser apanhado na ilegalidade, até que a adolescente, de modo inesperado, desaparece. Esse episódio dá início a uma série de tentativas da polícia de encontrá-la.
TEMÁTICA	Descobertas sexuais
PERSONAGENS PRINCIPAIS	Dulce e Eddie
MACROESPAÇO	Vila Nova de Senfins
MICROESPAÇO	Casa de Dulce e casa de sua melhor amiga Titó
TEMPO HISTÓRICO	Século XXI
DURAÇÃO DA AÇÃO	Os eventos contados têm a duração de algumas semanas.
TRATAMENTO DO TEMPO	O tempo da história é linear, ou seja, segue uma sequência cronológica dos fatos narrados.
VOZ NARRATIVA	Narrador em 3.^a pessoa, apenas narra; uso de discurso direto ao longo da narrativa para dar voz às demais personagens.
FOCO NARRATIVO	Os fatos são percebidos a partir da perspectiva do narrador em 3.^a pessoa e, às vezes, das próprias personagens.

LINGUAGEM	Há registros tanto da norma culta (fala do narrador-personagem) quanto da linguagem oral cotidiana (observada com maior frequência na fala das personagens).
PROJETO GRÁFICO	Formato retangular (14x20cm), papel branco de boa qualidade, 206 páginas, fonte e espaçamento entre linhas adequados à leitura. Com ilustrações de capa de João Maio Pinto, seu interior privilegia o conteúdo verbal. A capa, em tom azul, apresenta o título da obra e o nome da autora ao lado da ilustração de uma adolescente, que remete à protagonista.
PALAVRAS-CHAVE: Descobertas sexuais; pedofilia; desaparecimento.	
(nome do autor,	Ana Saldanha
nome da obra,	Para maiores de dezasseis
Subgênero,	Literatura juvenil
tema1,	Descobertas sexuais
tema2,	Pedofilia
tema3)	Desaparecimento
RESPONSÁVEL	ANDRESSA FAJARDO

ANO DA PRIMEIRA EDIÇÃO	2010
------------------------	------

REFERÊNCIA COMPLETA DA EDIÇÃO UTILIZADA	VIEIRA, Alice. <i>Meia hora para mudar a minha vida</i> . Lisboa: Caminho, 2010.
SUBGÊNERO	Literatura Juvenil
RESUMO (5 linhas)	Branca nasceu durante a encenação de uma peça teatral de Gil Vicente, denominada <i>Auto da feira</i>, apresentada pelo grupo de teatro amador do qual sua mãe fazia parte. Sem conhecer o pai e sem ter um lugar para morar, a Feira, como era chamado o grupo de teatro, torna-se a sua única casa, e os demais atores, sua família. Entretanto, logo após a morte da mãe, Branca passa a morar com a avó materna. Essa relação é marcada pela distância e pela frieza entre ambas, até o momento em que conhece o pai, e novas perspectivas ocorrem na vida da adolescente.
TEMÁTICA	Relações familiares
PERSONAGENS PRINCIPAIS	Branca, sua mãe, e a trupe de teatro (Feira)
MACROESPAÇO	Feira (grupo de teatro)
MICROESPAÇO	Quarto de Branca e de sua mãe, escola, salão de beleza de Justina, casa da avó materna
TEMPO HISTÓRICO	Século XXI
DURAÇÃO DA AÇÃO	Os eventos têm a duração de alguns anos (infância a adolescência da protagonista).
TRATAMENTO DO TEMPO	O tempo é marcado pelo fator memorial. A personagem principal relata sua história a partir das lembranças. Aparentemente o enredo é linear, ou seja, segue uma sequência cronológica dos fatos narrados.

VOZ NARRATIVA	Narrador em 1.^a pessoa (narradora protagonista); uso de discurso direto ao longo da narrativa para dar voz às demais personagens.
FOCO NARRATIVO	Os fatos são percebidos a partir da perspectiva da narradora protagonista e, às vezes, das próprias personagens.
LINGUAGEM	Há registros tanto da norma culta (narrador-personagem) quanto da linguagem oral cotidiana (observada com maior frequência na fala das personagens).
PROJETO GRÁFICO	Formato retangular (14x20cm), papel bege de boa qualidade, 157 páginas, fonte e espaçamento entre linhas adequados à leitura. Com ilustrações de capa de Anna Cunha, seu interior privilegia o conteúdo verbal. A capa, em tom azul, traz o título da obra e o nome da autora ao lado de uma ilustração de uma adolescente, que remete à protagonista.
PALAVRAS-CHAVE: Família; identidade; perdas.	
(nome do autor,	Alice Vieira
nome da obra,	Meia hora para mudar a minha vida
Subgênero,	Literatura juvenil
tema1,	Relações familiares
tema2,	Perdas
tema3)	Reencontros
RESPONSÁVEL	ANDRESSA FAJARDO

ANO DA PRIMEIRA EDIÇÃO	2011
------------------------	------

REFERÊNCIA COMPLETA DA EDIÇÃO UTILIZADA	CRUZ, Afonso. <i>O pintor debaixo do lava-loiças</i> . Lisboa, Caminho: 2011.
SUBGÊNERO	Literatura Juvenil
RESUMO (5 linhas)	Quando criança, Josef Sors foi criado em uma grande casa do Império Austro-Húngaro, propriedade do coronel Moller, nos finais do século XIX. Quando criança sempre demonstrou a sua aptidão para as artes. No entanto, após a trágica morte do pai, mordomo da mansão, a obsessão pelo desenho aumenta e, também, o seu inconformismo diante da punição injusta recebida pelo pai. Ainda na juventude, por conta de um problema pessoal com o filho do coronel, Sors muda-se para os Estados Unidos com a mãe para tentar a carreira de pintor. Com a mudança, outros fatos importantes acontecem, até que ele resolve voltar à Alemanha e acaba sendo perseguido pelos nazistas.
TEMÁTICA	Questões históricas
PERSONAGENS PRINCIPAIS	Josef Zors
MACROESPAÇO	Alemanha, Estados Unidos
MICROESPAÇO	Mansão do coronel Moller, casa no Estados Unidos
TEMPO HISTÓRICO	Período próximo à Segunda Guerra Mundial
DURAÇÃO DA AÇÃO	Os eventos contados têm a duração de alguns anos.
TRATAMENTO DO TEMPO	O tempo da história é linear, ou seja, segue uma sequência cronológica dos fatos narrados.
VOZ NARRATIVA	Narrador em 3.^a pessoa, observador; uso de discurso direto ao longo da narrativa para dar voz às demais personagens.

FOCO NARRATIVO	Os fatos são percebidos a partir da perspectiva do narrador personagem e, também, por meio dos discursos diretos que possibilitam o ponto de vista das demais personagens.
LINGUAGEM	Há registros tanto da norma culta (fala do narrador-personagem) quanto da linguagem oral cotidiana (observada com maior frequência na fala das personagens).
PROJETO GRÁFICO	Formato retangular (14x20cm), papel bege de boa qualidade, 177 páginas, fonte e espaçamento entre linhas adequados à leitura. Produção gráfica de Carla Arbex, o livro apresenta várias ilustrações em preto e branco, condizentes com as aventuras vividas pela personagem principal. A capa, em tom azul claro, traz o título da obra em letras brancas e, logo abaixo, o nome do autor. Ainda na capa, há uma ilustração de um momento vivido pela protagonista.
PALAVRAS-CHAVE: Questões históricas; nazismo; perseguição.	
(nome do autor,	Afonso Cruz
nome da obra,	O pintor debaixo do lava-loiças
Subgênero,	Literatura histórica
tema1,	Sonhos
tema2,	Nazismo
tema3)	Perseguição
RESPONSÁVEL	ANDRESSA FAJARDO

ANO DA PRIMEIRA EDIÇÃO	2012
------------------------	------

REFERÊNCIA COMPLETA DA EDIÇÃO UTILIZADA	Gonzalez, Maria Teresa Maia. <i>Em casa do Vasco</i> . Lisboa: Editorial Presença, 2012.
SUBGÊNERO	Literatura Juvenil
RESUMO (5 linhas)	Vasco e Ana Luísa são filhos de casais divorciados e acabam se conhecendo quando o pai do garoto se casa com a mãe da adolescente. A relação entre os dois não é muito amigável, além do que o novo relacionamento dos pais os faz se sentir relegados a segundo plano. A amizade que aos poucos nasce entre eles será o elemento principal para que consigam ultrapassar essa fase complicada de suas vidas.
TEMÁTICA	Relações familiares
PERSONAGENS PRINCIPAIS	Os adolescentes Vasco e Ana Luísa
MACROESPAÇO	Casa do protagonista Vasco
MICROESPAÇO	Colégio de Vasco, casa do pai de Ana Luísa e quartos das casas de Vasco e de Ana Luísa
TEMPO HISTÓRICO	Século XXI
DURAÇÃO DA AÇÃO	Os eventos têm a duração de alguns meses.
TRATAMENTO DO TEMPO	O tempo é linear, ou seja, os fatos narrados pelo narrador observador seguem uma sequência cronológica.
VOZ NARRATIVA	Narrado em 3.^a pessoa pelo narrador que apenas narra; uso de discurso direto ao longo da narrativa para dar voz às demais personagens.
FOCO NARRATIVO	Os fatos são percebidos a partir da perspectiva do narrador e, às vezes, das próprias personagens.

LINGUAGEM	Há registros tanto da norma culta (fala do narrador-personagem) quanto da linguagem oral cotidiana (observada com maior frequência na fala das personagens).
PROJETO GRÁFICO	Formato retangular (14x21cm), papel bege de boa qualidade, 123 páginas, fonte e espaçamento entre linhas adequados à leitura. Com ilustrações de Carla Gomes somente na capa, seu interior privilegia o conteúdo verbal. A capa, em tons vermelho e bege, apresenta o título da obra e o nome da autora ao lado de uma ilustração que remete aos protagonistas.
PALAVRAS-CHAVE: Separações dos pais; relações familiares; namoro.	
(nome do autor,	Maria Teresa Maia de Almeida
nome da obra,	Em casa do Vasco
Subgênero,	Literatura juvenil
tema1,	Relações familiares
tema2,	Relações amorosas
tema3)	Divórcio
RESPONSÁVEL	ANDRESSA FAJARDO

ANO DA PRIMEIRA EDIÇÃO	2013
------------------------	------

REFERÊNCIA COMPLETA DA EDIÇÃO UTILIZADA	ALMEIDA, Carla Maia de. <i>Irmão lobo</i> . Carcavelos: Planeta Tangerina, 2013.
SUBGÊNERO	Literatura Juvenil
RESUMO (5 linhas)	Bolota é uma adolescente de quinze anos que viveu momentos dramáticos quando ainda tinha apenas oito anos. Por meio da memória ela relembra fatos importantes da sua infância, como a crise financeira da família e consequentes brigas entre os pais e a morte trágica do pai.
TEMÁTICA	Drama familiar, distopia
PERSONAGENS PRINCIPAIS	A adolescente Bolota
MACROESPAÇO	As casas da infância e a atual (presente)
MICROESPAÇO	O universo psicológico da protagonista
TEMPO HISTÓRICO	Narrativa memorial com alternância de momentos passados (personagem principal aos oito anos) e presente (personagem principal aos quinze anos).
DURAÇÃO DA AÇÃO	Os eventos contados têm a duração de alguns anos e/ou algumas horas, já que são lembrados pela protagonista.
TRATAMENTO DO TEMPO	O tempo da história é não linear, ou seja, não segue uma sequência cronológica dos fatos narrados, já que a protagonista rememora fatos de quando tinha oito anos.
VOZ NARRATIVA	Narrador em 1.^a pessoa, personagem principal; uso de discurso direto ao longo da narrativa para dar voz às demais personagens.
FOCO NARRATIVO	Os fatos são percebidos a partir da perspectiva do narrador personagem durante a ação memorial.

LINGUAGEM	Há registros tanto da norma culta (fala do narrador-personagem) quanto da linguagem oral cotidiana (observada com maior frequência na fala das personagens).
PROJETO GRÁFICO	Formato retangular (17x23,5cm), papel bege e azul de boa qualidade, 121 páginas, fonte e espaçamento entre linhas adequados à leitura. Com ilustrações de António Jorge Gonçalves, o livro apresenta várias ilustrações em preto, bege e azul, condizentes com as aventuras vividas pela personagem principal. A capa, em tom azul, apresenta o título da obra em letras brancas e, logo abaixo, o nome do autor na cor preta. Ainda na capa, há uma ilustração de um momento vivido pela protagonista.
PALAVRAS-CHAVE: Relações familiares; universo distópico.	
(nome do autor,	Carla Maia de Almeida
nome da obra,	Irmão lobo
Subgênero,	Literatura psicológica/memorial
tema1,	Dramas familiares
tema2,	Memória
tema3)	Distopia
RESPONSÁVEL	ANDRESSA FAJARDO

ANO DA PRIMEIRA EDIÇÃO	2016
------------------------	------

REFERÊNCIA COMPLETA DA EDIÇÃO UTILIZADA	SANTOS, Margarida Fonseca. <i>À sombra da vida</i> . Coleção A escolha é minha. Amadora: Editorial Booksmile, 2016.
SUBGÊNERO	Literatura Juvenil
RESUMO (5 linhas)	Beatriz, Carolina e Henrique são amigos inseparáveis, até que Beatriz começa a comportar-se de modo estranho. A adolescente torna-se, de uma hora para outra, mais reservada, como se escondesse algo. Com a ajuda dos dois amigos ela conseguirá recuperar a alegria e resolver os problemas familiares que tanto a afligem.
TEMÁTICA	Amizade
PERSONAGENS PRINCIPAIS	Os adolescentes Beatriz, Carolina e Henrique
MACROESPAÇO	Escola dos adolescentes
MICROESPAÇO	Colégio dos adolescentes
TEMPO HISTÓRICO	Século XXI
DURAÇÃO DA AÇÃO	Os eventos têm a duração de algumas semanas.
TRATAMENTO DO TEMPO	O tempo é linear, ou seja, os fatos narrados pelo narrador observador seguem uma sequência cronológica.
VOZ NARRATIVA	Narrador em 1.^a pessoa, protagonista; a narrativa vai sendo construída a partir de cada um dos protagonistas.
FOCO NARRATIVO	Os fatos são percebidos a partir da perspectiva de cada um dos narradores no momento em que narram os fatos.
LINGUAGEM	Há registros tanto da norma culta (fala do narrador-personagem) quanto da linguagem oral cotidiana (observada com maior frequência na fala das personagens).

PROJETO GRÁFICO	Formato retangular (13x19,5cm), papel bege de boa qualidade, 127 páginas, fonte e espaçamento entre linhas adequados à leitura, com ilustrações de capa e de interior realizadas por Danuta Wojciechowska. A capa em tom verde apresenta o título da obra e o nome da autora ao lado de uma ilustração que remete aos protagonistas.
PALAVRAS-CHAVE: Amizade; relações familiares; relacionamentos afetivos.	
(nome do autor,	Margarida Fonseca Santos
nome da obra,	À sombra da vida
Subgênero,	Literatura juvenil
tema1,	Amizade
tema2,	Relações amorosas
tema3)	Descobertas amorosas (namoro)
RESPONSÁVEL	ANDRESSA FAJARDO