



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

JHENNEFER ALVES MACÊDO

**PRODUÇÃO, CIRCULAÇÃO E MEDIAÇÃO LITERÁRIA JUVENIL: AFINAL, O
QUE LEEM OS JOVENS DO SÉCULO XXI?**

JOÃO PESSOA
AGOSTO DE 2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

JHENNEFER ALVES MACÊDO

**PRODUÇÃO, CIRCULAÇÃO E MEDIAÇÃO LITERÁRIA JUVENIL: AFINAL, O
QUE LEEM OS JOVENS DO SÉCULO XXI?**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras
da UFPB como requisito necessário para obtenção do título
de Doutora em Letras.

Área de Concentração: Literatura, Teoria e Crítica

Linha de Pesquisa: Leituras Literárias

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Daniela Maria Segabinazi

JOÃO PESSOA
AGOSTO DE 2023

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

M141p Macêdo, Jhennefer Alves.

Produção, circulação e mediação literária juvenil :
afinal, o que leem os jovens do século XXI? / Jhennefer
Alves Macêdo. - João Pessoa, 2023.
212 f. : il.

Orientação: Daniela Maria Segabinazi.
Tese (Doutorado) - UFPB/CCHLA.

1. Literatura juvenil. 2. Leitura literária. 3.
Livros premiados. 4. Booktubers. 5. Mediação literária.
6. Ensino Fundamental - Anos finais. I. Segabinazi,
Daniela Maria. II. Título.

UFPB/BC

CDU 82-93(043)



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ATA DE DEFESA DE TESE DO(A) ALUNO(A)
JHENNEFER ALVES MACÊDO

Aos vinte e três dias do mês de agosto do ano de dois mil e vinte e três, às catorze horas, realizou-se, na sala Multimídia C, a sessão pública de defesa de Tese intitulada: "PRODUÇÃO, CIRCULAÇÃO E MEDIAÇÃO LITERÁRIA JUVENIL: AFINAL, O QUE LEEM OS JOVENS DO SÉCULO XXI?", apresentada pelo(a) aluno(a) Jhennefer Alves Macêdo, que concluiu os créditos exigidos para obtenção do título de DOUTORA EM LETRAS, área de Concentração em Literatura, Teoria e Crítica, segundo encaminhamento do Prof. Dr. Marco Valério Classe Colomelli, Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPB e segundo os registros constantes nos arquivos da Secretaria da Coordenação da Pós-Graduação. O(A) professor(a) Doutor(a) Daniela Maria Segabinazi (PPGL/UFPB), na qualidade de orientador(a), presidiu a Banca Examinadora da qual fizeram parte as Professoras Doutoras Alyere Silva Farias (PPGL/UFPB), Marinês Andrea Kunz (PPGL/UFPB), Rosângela Neres Araújo da Silva (UEPB) e Iany André Lima de Souza (Egressa PPGL). Dando início aos trabalhos, o(a) Senhor(a) Presidente convidou os membros da Banca Examinadora para comporem a mesa. Em seguida, foi concedida a palavra ao(a) doutorando(a) para apresentar uma síntese de sua tese, após o que foi arguido pelos membros da Banca Examinadora. Encerrando os trabalhos de arguição, os examinadores deram o parecer final, ao qual foi atribuído o seguinte conceito: APROVADA. Proclamados os resultados pela presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, eu, Daniela Maria Segabinazi (Secretária *ad hoc*), lavrei a presente ata que assino juntamente com os membros da Banca Examinadora.

João Pessoa, 23 de agosto de 2023.

Parecer:

A banca destaca o caráter de inovação na pesquisa e recomenda para publicação.

Prof.ª Dr.ª Daniela Maria Segabinazi
(Presidente da Banca)

Prof.ª Dr.ª Rosângela Neres Araújo da Silva
(Examinadora)

Prof.ª Dr.ª Marinês Andrea Kunz
(Examinadora)

Prof.ª Dr.ª Iany André Lima de Souza
(Examinadora)

Prof.ª Dr.ª Alyere Silva Farias
(Examinadora)

Jhennefer Alves Macêdo
(Doutoranda)

Dedico esta tese à Fabiana, minha irmã, que, marcada pelos infortúnios dessa vida, precisou abrir mão dos seus sonhos acadêmicos para sobreviver, vigiou o meu sono durante muitas noites, a fim de proteger-me, levou os primeiros livros literários para a nossa casa, os quais foram escape diante de uma realidade brutal, e cujas orações constantes iluminam o meu caminhar até os dias de hoje; e à Beatriz, minha sobrinha, farol da minha existência, para que a realização dessa conquista seja um ecoar da libertação das vozes femininas da nossa família e desponte como um símbolo de esperança, coragem e teimosia.

AGRADECIMENTOS

Quando sonhamos com um doutorado, visualizamos apenas o horizonte que raia a nossa frente, então, cheios de motivações e de certezas, traçamos uma linha reta entre o ponto de partida e o destino final e iniciamos a viagem. Todavia, nesse momento, esquecemos que a vida foge da previsibilidade e sendo, assim, surpreendidos por ela, deparamo-nos, ao longo do percurso, com mares desafiantes, inquietos e tempestuosos, os quais nos deixarão, em algumas situações, à deriva. Mas, nesses momentos, já quase dominados pelo sentimento de desistência, somos (re)encontrados por algumas pessoas, as quais ajudam a refazer-nos, a consertarmos a embarcação e a recalcularmos a rota, para começarmos outra vez. Portanto, agora, prestes a, enfim, chegar ao cais, não poderia deixar de registrar, nesse diário de bordo, os agradecimentos aos que estiveram ao meu lado ao longo desse percurso, pois, sozinha, não teria conseguido.

A Deus, farol em meio às noites escuras, proteção frente aos perigos e bálsamo curativo.

À minha mãe, Chirley Maria de Macêdo, pela fé que deposita em mim, ainda que essa, muitas vezes, assuste-me; pelo orgulho demonstrado em cada conquista; por aprender a respeitar meus silêncios, minhas reclusões e transformações – essas que a confrontaram e a assustaram –; e por sempre demonstrar, da sua forma singular, através de orações, comida preparada e chás, o amor e o cuidado. Como poetizado por Carrascoza (2017, p. 24), “[...] minha mãe não sabia nada de exame de qualificação, de tese de doutorado, de livre-docência, de relatório Capes. Mas ela sabia muito de mim. Quando eu voltava da faculdade, com aquela pilha de livros, desanimada, entendiada, revoltada, ela me fazia uma xícara de chá de camomila. Colocava à minha frente e permanecia em silêncio, a me mirar com os seus olhos de mar aberto.”

À minha irmã, Fabiana Maria de Macêdo, pela felicidade compartilhada a cada boa notícia recebida, por fazer-se presente em todas as desventuras dessa vida e, continuamente, por meio da sua fé, interceder em meu favor, pedindo proteção para os meus passos.

Ao meu irmão, Bergson de Macêdo, pelo suporte dado em momentos cruciais.

Às minhas sobrinhas e aos meus sobrinhos, por serem combustível para prosseguir e coragem para preparar caminhos mais ternos.

À Daniela Maria Segabinazi, orientadora, ao longo da jornada acadêmica, e mãe por afeto, por, tal como em *O passeio* (2017), de Pablo Lugone, ter estado ao meu lado desde os primeiros passos, apontando caminhos, impulsionando-me a descobertas do mundo e de mim, ensinando-me que “coragem é a força de viver do jeito que uma pessoa quer, por aquilo em que acredita”

(ANDRUEETTO, 2020, não paginado), amparando-me após frustrações e quedas e, mesmo após a passagem do tempo, com todas as mudanças e os distanciamentos que isso implicou, por não ter soltado a minha mão, e, nesse momento tão importante da minha vida, estar aqui, ao meu lado. Como bem dito por Marilda Catanha (2017, não paginado): “Para viver uma história é preciso mãos que afaguem, encoragem, acompanhem e emprestem asas. Algumas vezes elas negam, mas nunca nos deixam na mão”. Não importa quanto tempo passe, onde quer que eu esteja, Daniela será eterna e estará, para sempre, em mim.

À minha querida amiga Ana Paula Serafim, por ter compartilhado todas as aflições desse doutorado e da escrita dessa tese; ter sido presença diária, cuidado constante e colo em dias tão difíceis; pelas conversas, cafés e viagens; por sua sempre disponibilidade em ouvir e ajudar no que fosse preciso, além das constantes palavras de apoio, incentivo e de esperança: “Um passo à frente e você não está no mesmo lugar.” (Chico Science e Nação Zumbi, 1996).

Ao grupo vitalício @Orientandos de Daniela, especialmente aos que estiveram ao meu lado ao longo de tantos processos seletivos, congressos, projetos, sonhos e frustrações, pelas muitas experiências compartilhadas e por todo o afeto. Nessa selva de pedras, assim como costumamos chamar esse mundo acadêmico, em que as relações costumam ser movidas por interesses e a importância medida por titulações, é uma alegria ter encontrado pessoas tão sensíveis ao outro e que ainda priorizam as relações humanas.

Às @desbravadoras do fim do mundo, pelas viagens compartilhadas, e todas as experiências que tornaram os dias mais leves e alegres.

À Danielle Dantas, minha psicóloga, por receber-me, de maneira terna e respeitosa, cuidar dos meus medos e inseguranças e ajudar-me a recuperar a confiança.

À Liliane Pinto, pela amizade leal, pelas demonstrações afetuosas e confiança em meu trabalho e por todas as vezes que me fez lembrar que esse dia chegaria.

À Maria Paula de Aguiar, pela acolhida acalentadora e sensível que jamais esquecerei.

À Candida Gayoso, por toda sororidade.

À Yngrid Batista, Hanna Dias, Mariana Ramalho e Karolyne Sena, pela amizade atenciosa e cuidadosa.

Às Professoras Doutoradas Alyere Silva Farias, Irany André Lima de Souza, Marinês Andrea Kunz e Rosângela Neres Araujo da Silva, que gentilmente aceitaram o convite para compor a banca examinadora, pela disponibilidade, por contribuírem para a melhoria da minha pesquisa e por fazerem parte desse momento tão importante.

À Professora Mestra Laura Beatriz da Silva Spanivello, por, gentilmente, disponibilizar-se para ler o meu trabalho e compartilhar a sua visão sobre ele.

Às Professoras Doutoras Gabriela Rodella de Oliveira e Raquela Souza, pelas contribuições dadas ao trabalho na banca de qualificação.

Às Professoras e aos Professores da Escola Antônio Gomes – lugar em que cursei todo o Ensino Fundamental e Médio, que tanto fizeram a diferença em minha vida, contribuindo para o meu crescimento intelectual, profissional e humano.

À Prof.^a Dr.^a Vanessa Neves Riambau Pinheiro, responsável pelo meu encontro com a literatura africana e afro-brasileira, por todas as contribuições e motivações. As suas aulas e a paixão com que falava de cada um dos livros literários estarão para sempre gravadas em minha memória. A você, todo o meu respeito e a minha admiração.

Às Professoras Doutoras Isabel Marinho da Costa e Josete Marinho de Lucena, as quais, ainda que, em decorrência desses anos pandêmicos que não permitiram muitos contatos presenciais, não estiveram tão próximas ao longo desse doutorado, ocupam lugares muito especiais em meu coração, pela atenção e preocupação, pelas conversas e pelos sábios e valiosos conselhos e conhecimentos, os quais sempre me direcionaram para os melhores caminhos.

Aos(às) colegas e professores(as) do Grupo de Pesquisa Estágio, Ensino e Formação Docente (GEEF), pelas leituras teóricas e literárias que foram compartilhadas durante as nossas reuniões.

Aos Leitores Bears, que iluminam os dias e despertam, continuamente, o desejo em mim de ser uma mediadora de leitura melhor, para que tenham as melhores experiências literárias possíveis; e às suas mães, pela confiança depositada, pela relação afetuosa e respeitosa e pelos muitos momentos de conversas e trocas.

Ao IE Colégio e Curso, lugar em que recebi a primeira oportunidade para desenvolver-me enquanto docente, especialmente à Socorro Rodrigues, coordenadora pedagógica, pelo apoio e encorajamento ao trabalho com a literatura em sala de aula e à formação leitora dos alunos e por todo o suporte na realização dos círculos de leitura.

Aos meus alunos que se voluntariaram para participação na pesquisa, Anna Julia, Anna Sophia Beatriz, Bianca, Davi, Júlia Felix, Júlia Medeiros, Juliana, Maria Clara Cândido, Maria Clara Cipriano, Mariana, João Mateus, Sarah e Sofia, pelo tempo dedicado à leitura dos livros, às discussões presenciais e pelo cuidado para que cada encontro fosse especial.

À Escola Municipal de Ensino Fundamental Tharcilla Barbosa da Franca, especialmente a Júlio Lima, diretor da instituição, à Kadidja e à Conceição, professoras titulares das turmas em que

os círculos de leitura foram aplicados, pelo acolhimento à pesquisa e pelas experiências compartilhadas; e à Nayara e à Gabriella, alunas que participaram da prática interventiva, pela confiança em compartilharem suas leituras e análises.

À Fundação CAPES, pelo suporte financeiro durante os anos de incursão no Doutorado.

A todos que foram incentivo, auxílio, abrigo, colo, afeto e direção e contribuíram, de alguma maneira, para que eu pudesse chegar até aqui, muito obrigada!

“Compreendi que nunca poderei me esquecer de onde venho. Minha alma sempre olhará para trás e se maravilhará com as montanhas que escalei , os rios que atravessei e os desafios que ainda me esperam pela estrada. Essa compreensão me fortalece.”

Cartas para minha filha (2019), por Maya Angelou.

RESUMO

A presente pesquisa visa trazer à tona problematizações concernentes à circulação e à mediação de obras literárias no Ensino Fundamental – Anos Finais, tendo em vista que, ao realizarmos entrevistas, tanto não-diretivas quanto por intermédio de questionários, com alunos do referente nível educacional, provenientes das redes públicas e privadas de ensino da cidade de João Pessoa-PB, visualizamos uma lacuna considerável entre professores, alunos e leituras literárias, já que estão ausentes das salas de aulas: (1) a produção legitimada academicamente, isto é, as obras que recebem os selos de altamente recomendáveis para os jovens pelos prêmios nacionais, a exemplo dos concedidos pelo JABUTI e pela FNLIJ – promovendo um quase total desconhecimento acerca dessas seleções e das obras que são indicadas, essas que deveriam ser trazidas, principalmente, pelos educadores para a sala de aula, bem como (2) as indicações feitas pelos novos curadores literários digitais chamados de *booktubers*, e que, de maneira recorrente, são vistas nas mãos dos adolescentes nos momentos opostos aos das aulas, mas que costumam receber a classificação de literatura de segunda mão por muitos profissionais da educação. Sendo assim, a partir desses desencontros de vozes e de leituras, percebemos uma crise da formação leitora em sala de aula, a que acontece ora pela ausência de livros, fruto da problemática da não circulação e do desconhecimento a respeito das produções, ora pela não priorização de uma construção literária, no decorrer do processo formativo, a qual deveria ser pautada na apresentação das obras selecionadas pela crítica literária, mas também na inserção das produções que são lidas pelos jovens, promovendo, então, os encontros literários e a formação de leitores plurais. Portanto, considerando essas constatações, a fim de contribuir para o preenchimento dessas lacunas, sobretudo consoante à mediação, propomos uma pesquisa, de abordagem quantitativa e qualitativa, que, além de investigar, por intermédio de aproximações com os sujeitos envolvidos nesse cenário, isto é, professores, alunos e curadores literários, as motivações que estão contribuindo para esse afastamento das obras literárias do espaço escolar, objetiva também, por meio da realização de círculos de leitura literária, com alunos de duas escolas da educação básica, das redes pública e privada, desenvolver uma proposta interventiva, visando analisar as recepções, por parte dos leitores, a respeito dessas obras, sejam elas premiadas pelo âmbito acadêmico ou *best-sellers*. Como resultado desse estudo, evidenciamos que, ao alargar os horizontes das obras literárias, no processo de seleção, de acesso e de execução do processo de leitura e de análise em sala de aula, ampliam-se as perspectivas leitoras dos nossos alunos e, conseqüentemente, as nossas, enquanto mediadores, desembocando em uma formação leitora crítica e pluralizada. Para o desenvolvimento das discussões aqui propostas, em âmbitos teóricos e práticos, ancoramo-nos nos estudos já desenvolvidos por Chartier (1998); Zilberman (1993); Abreu (2006); Groppo (2000); Catani (2008); Cardona (2006); Bajour (2012); Oliveira (2013); Cosson (2014); Souza (2019); Filho (2016); Colomer (2017); Santos (2018), entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura juvenil; Leitura literária; Livros premiados; *Booktubers*; Mediação; Ensino Fundamental – Anos Finais.

ABSTRACT

The present research aims to bring up problematizations concerning the circulation and mediation of literary works in Elementary School – Final Years, bearing in mind that, when conducting interviews, both non-directive and through questionnaires, with students of the relevant educational level, coming from public and private teaching networks in the city of João Pessoa-PB, we visualize a considerable gap between teachers, students and literary readings, since they are absent from the classrooms (1) academically legitimized production, that is, the works that receive the seals of highly recommended for young people by national awards, such as those granted by JABUTI and FNLIJ – promoting an almost total lack of knowledge about these selections and the works that are nominated, those that should be brought, mainly, by educators to the classroom, as well as (2) the nominations made by the new digital literary curators called booktubers, and which, recurrently, are seen in the hands of adolescents at times opposite to those of classes, but which are usually classified as second-hand literature by many education professionals. Thus, based on these mismatches of voices and readings, we perceive a crisis in reader formation in the classroom, which sometimes happens due to the absence of books, the result of the problem of non-circulation and lack of knowledge about the productions, sometimes due to the non-prioritization of literary construction, during the training process, which should be based on the presentation of works selected by literary critics, but also on the insertion of productions that are read by young people, thus promoting literary meetings and the formation of plural readers. Therefore, considering these findings, in order to contribute to filling these gaps, especially according to mediation, we propose a research, with a quantitative and qualitative approach, which, beyond investigating, through approximations with the subjects involved in this scenario, that is, teachers, students, and literary curators, the motivations that are contributing to this removal of literary works from the school space, also aims, through the realization of literary reading circles, with students from two primary education schools, from public and private networks, to develop an intervention proposal, aiming to analyze the receptions, by readers, about these works, whether awarded by the academic field or *best-sellers*. As a result of this study, we evidenced that, by enlarging the horizons of literary works, whether in the process of selection, access, and execution of the reading and analysis process in the classroom, expands the reading perspectives of our students and, consequently, our perspectives as mediators, leading to a critical and pluralized reading formation. For the development of the discussions proposed here, in theoretical and practical scopes, we got anchored in the studies already developed by Chartier (1998); Zilberman (1993); Abreu (2006); Groppo (2000); Catani (2008); Cardona (2006); Bajour (2012); Oliveira (2013); Cosson (2014); Souza (2019); Colomer (2017); Santos (2018), among others.

KEYWORDS: Young Adult Literature; Literary Reading; Award-Winning Books; Booktubers; Mediation; Elementary School – Final Years.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo abordar problemáticas relacionadas con la circulación y mediación de obras literarias en la Educación Secundaria, ya que, al realizar entrevistas, tanto no directivas como a través de cuestionarios, con estudiantes de este nivel educativo provenientes de escuelas públicas y privadas de la ciudad de João Pessoa, Paraíba, se observó una considerable brecha entre profesores, estudiantes y lecturas literarias. Se encuentran ausentes en las aulas (1) las producciones académicamente legitimadas, es decir, las obras que reciben los sellos de altamente recomendables para los jóvenes otorgados por premios nacionales, como los concedidos por JABUTI y FNLIJ, lo que lleva a un casi total desconocimiento de estas selecciones y las obras que se indican, las cuales deberían ser presentadas, sobre todo, por los educadores en el aula; así como (2) las recomendaciones realizadas por nuevos curadores literarios digitales llamados booktubers, que a menudo se ven en manos de adolescentes en momentos opuestos a las clases, pero que suelen recibir la clasificación de literatura de segunda mano por parte de muchos profesionales de la educación. En consecuencia, a partir de estos desencuentros de voces y lecturas, se percibe una crisis en la formación lectora en el aula, que ocurre ya sea por la falta de libros, como resultado del problema de la no circulación y desconocimiento de las producciones, o por la falta de priorización de una construcción literaria durante el proceso formativo, la cual debería basarse en la presentación de obras seleccionadas por la crítica literaria, pero también en la inclusión de las producciones que los jóvenes leen, promoviendo así encuentros literarios y la formación de lectores plurales. Por lo tanto, considerando estas constataciones y con el propósito de contribuir al llenado de estas brechas, especialmente en cuanto a la mediación, proponemos una investigación de enfoque cuantitativo y cualitativo que, además de investigar a través de acercamientos con los sujetos involucrados en este escenario, es decir, profesores, estudiantes y curadores literarios, las motivaciones que están contribuyendo a este alejamiento de las obras literarias del espacio escolar, también tiene como objetivo desarrollar una propuesta de intervención mediante la realización de círculos de lectura literaria con estudiantes de dos escuelas de educación básica, tanto públicas como privadas, con el fin de analizar las recepciones de los lectores sobre estas obras, ya sean premiadas en el ámbito académico o best-sellers. Como resultado de este estudio, se evidencia que al ampliar los horizontes de las obras literarias, ya sea en el proceso de selección, acceso y ejecución del proceso de lectura y análisis en el aula, se amplían las perspectivas lectoras de nuestros estudiantes y, por consiguiente, también las nuestras como mediadores, lo que conduce a una formación lectora crítica y pluralizada. Para el desarrollo de las discusiones propuestas aquí, tanto teóricas como prácticas, nos apoyamos en estudios previos realizados por Chartier (1998), Zilberman (1993), Abreu (2006), Groppo (2000), Catani (2008), Cardona (2006), Bajour (2012), Oliveira (2013), Cosson (2014), Souza (2015), Filho (2016), Colomer (2017), Santos (2018) y otros.

PALABRAS CLAVE: Literatura juvenil; Lectura literaria; Libros premiados; Booktubers; Mediación; Educación Secundaria.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1A – 8º ANO – Pergunta 1: Você considera-se um leitor literário?.....	52
QUADRO 1B – 9º ANO – Pergunta 1: Você considera-se um leitor literário?.....	53
QUADRO 2A – 8º ANO – Pergunta 2: Utiliza critérios para selecionar as suas leituras literárias? Caso sim, cite-os.....	54
QUADRO 2B – 9º ANO – Pergunta 2: Utiliza critérios para selecionar as suas leituras literárias? Caso sim, cite-os.....	56
QUADRO 3A – 8º ANO – Pergunta 4: Por que você começou a ler livros literários?.....	60
QUADRO 3B – 9º ANO – Pergunta 4: Por que você começou a ler livros literários?.....	62
QUADRO 4A – 8º ANO – Pergunta 5: Quais os três últimos livros literários que você leu?.....	67
QUADRO 4B – 9º ANO – Pergunta 5: Quais os três últimos livros literários que você leu?.....	69
QUADRO 5A – 8º ANO – Pergunta 6: Selecione, entre as opções abaixo, os meios que mais lhe influenciam a ler livros literários?.....	72
QUADRO 5B – 9º ANO – Pergunta 6: Selecione, entre as opções abaixo, os meios que mais lhe influenciam a ler livros literários?.....	73
QUADRO 6A – 8º ANO – Pergunta 7: Caso a sua resposta anterior tenha sido <i>booktubers</i> ou <i>booktokers</i> , cite os nomes dos influenciadores ou dos seus canais que você mais costuma acessar para buscar indicações de livros.....	77
QUADRO 6B – 9º ANO – Pergunta 7: Caso a sua resposta anterior tenha sido <i>booktubers</i> ou <i>booktokers</i> , cite os nomes dos influenciadores ou dos seus canais que você mais costuma acessar para buscar indicações de livros.....	78
QUADRO 7 – Premiação Jabuti.....	92
QUADRO 8 – Premiação FNLIJ.....	93
QUADRO 9 – Obras indicadas por @EstanteCósmica.....	94
QUADRO 10 – Obras indicadas por @BelRodrigues.....	96
QUADRO 11 – Obras indicadas por @BeatrizPaludetto.....	96
QUADRO 12 – Livros escolhidos pelos estudantes do 8º ano.....	155
QUADRO 13 – Livros escolhidos pelos estudantes do 9º ano.....	155

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 – Apresentação do livro <i>Os sete maridos de Evelyn Hugo</i> (2019).....	122
IMAGEM 2 – Apresentação do livro <i>O príncipe cruel</i> (2018).....	125
IMAGEM 3 – Capas dos livros selecionados pelos participantes dos círculos de leitura.....	191

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CBL	Câmara Brasileira do Livro
FNLIJ	Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático e Literário
PNBE	Programa Nacional Biblioteca na Escola
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
MEC	Ministério da Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

1. OS ENTRELAÇAMENTOS ENTRE A PESQUISADORA E A PESQUISA.....	19
2. A JUVENTUDE E AS SUAS MÚLTIPLAS MANIFESTAÇÕES.....	36
2.1. Os múltiplos conceitos de juventudes e suas implicações nas produções literárias	36
2.2. Com a palavra, os leitores.....	46
2.2.1. As realidades escolares.....	48
2.2.2. A aplicação do questionário.....	51
2.3. Estado da arte: os espaços da literatura juvenil nas pesquisas.....	80
2.4. O que há de literário para os jovens leitores?	90
3. DA CIRCULAÇÃO À LEGITIMAÇÃO: os espaços da literatura juvenil	104
3.1. Por um filtro de especialistas: a classificação do que é melhor para o jovem	107
3.2. As indicações pelos curadores digitais: na contramão da elite literária?.....	121
3.3. As vozes digitais: entrevistando <i>booktubers</i>	130
3.4. Divergências entre expansão de leitores e o discurso da escola: temos uma nova crise de leitura... ..	137
4. CRÍTICOS E LEITORES: OS OLHARES PARA AS OBRAS LITERÁRIAS.....	145
4.1. O círculo de leitura: prática escolhida como instrumento de mediação	147
4.1.1. Objetivos da prática na pesquisa e a sua execução	152
4.1.1.2. Apresentando as obras escolhidas	156
4.1.1.3. A execução da prática literária	159
4.1.1.3.1. Escola privada, 8º ano, livro <i>Aos 7 e aos 40</i> (2016), de João Anzanello Carrascoza	159
4.1.1.3.2. Escola privada, 8º ano, livro <i>Malibu renasce</i> (2021), de Taylor Jenkins Reid.....	166
4.1.1.3.3. Escola pública, 8º ano, livro <i>Um lugar chamado aqui</i> (2016), de Felipe Machado.....	173
4.1.1.3.4. Escola privada, 9º ano, livro <i>Iluminuras, uma incrível história ao passado</i> (2015), de Rosana Rios	175
4.1.1.3.5. Escola privada, 9º ano, livro <i>Dois garotos se beijando</i> (2015), de David Levithan.....	182
4.1.1.3.6. Escola pública, a 9º ano, livro <i>Aos 7 e aos 40</i> (2016), de João Anzanello Carrascoza.....	188
4.2. Analisando os resultados.....	190
4.2.1. O projeto gráfico: eu leio o que eu vejo	191

4.2.2. Temática e construção dos personagens: imagem e semelhança?	194
4.2.3. Linguagem: entrelaçamentos entre obra e leitor.....	195
4.2.4. Comunidade leitora e nacionalidade autoral: quem está lendo essa obra?	196
CONSIDERAÇÕES FINAIS	199
REFERÊNCIAS.....	205
APÊNDICE A – ENTREVISTA COM OS ALUNOS (QUESTIONÁRIO).....	211
APÊNDICE B – ENTREVISTA COM OS BOOKTUBERS (QUESTIONÁRIO).....	212
APÊNDICE C – ROTEIRO DO CÍRCULO DE LEITURA	213

1. OS ENTRELAÇAMENTOS ENTRE A PESQUISADORA E A PESQUISA

Para alguns pesquisadores, os caminhos de estudos que trilharão, no decorrer dos seus períodos formativos, a exemplo dos cursos de Graduação, Mestrado e Doutorado, muito terão relações com as suas experiências de vida, seja na área pessoal, seja na área profissional. E essas escolhas são feitas, muitas vezes, para reparar, no(s) outro(s), lacunas que ficaram em si (aqui falo, por exemplo, em muitos estudiosos que optam por desenvolver pesquisas que levem a literatura para a sala de aula, visto que, em suas formações básicas, eles acabaram por não ter contato com os livros e têm consciência das enormes perdas que essa ausência representou), sendo, então, as suas investigações e intervenções uma das maneiras de devolver para a sociedade aquilo que eles, enfim, aprenderam nas suas formações superiores.

Sendo assim, a proposta deste estudo não foge desse cenário, uma vez que a minha história com a literatura não começou pela leitura dos grandes clássicos, sejam da literatura infantil, juvenil ou adulta, nem dos títulos que compunham a biblioteca escolar ou que fossem indicados pelos professores nas salas de aulas em que transitei durante a minha formação básica. Eu não cresci entre livros. Claro, há raízes profundas para isso ter acontecido, de ordem social e cultural. Em minha família, o ato de ler literatura não era uma prática estimulada, tampouco o termo “literatura” era conhecido. A busca pela sobrevivência era urgente e, naquele tempo, infelizmente, os meus familiares ainda não compreendiam (ou não podiam abrir espaço para essa compreensão) que esse sobreviver também é proporcionado pelos livros. Consequentemente, da minha infância até chegar à adolescência, o contato com os livros, por mediação familiar, não aconteceu.

Tal “mediação” – diria mais que foi um contato – veio, de certa forma, através da escola, pois foi por meio de fragmentos de textos literários que circulavam nos livros didáticos e por visitas, raras, que aconteciam à biblioteca – o mundo paralelo que, quase sempre, estava com suas portas fechadas, quando os professores, ainda das séries iniciais do Ensino Fundamental I, permitiam que nós, os alunos, fôssemos até as prateleiras e escolhêssemos algum livro para lermos enquanto estivéssemos ali – que uma sede incontável pela leitura começou a ser despertada, o que me fazia ler, incontáveis vezes, os mesmos trechos e textos literários, como o para sempre inesquecível *A formiguinha e a neve* (1995), adaptada por João de Barro, e enviada para as escolas pelo programa de fomento à leitura, o *Literatura em minha casa*.

No Ensino Fundamental – Anos Finais e no Ensino Médio, as visitas ao espaço da biblioteca já não eram mais promovidas pelos professores, e os alunos não tinham autorização para acessá-la, principalmente, porque ou ela estava fechada ou nela estava sendo desenvolvida outra atividade que não tinha como foco a difusão da leitura. Então, eram os livros didáticos os únicos a permitirem o olhar para o mundo literário, através das frestas que os fragmentos de textos ainda proporcionavam; certamente, isso era o que havia de mais próximo de literatura, uma vez que, no Ensino Médio, as escolas literárias – seu estudo conceitual – roubaram a cena. Concluí o Ensino Médio em 2010, e, durante esse período, não me recordo de ouvir palavras como PNBE – antigo programa fomentador de leitura, JABUTI, FNLIJ ou livros para jovens que haviam sido premiados sequer serem mencionadas durante as aulas. O Ensino Médio foi finalizado sem que uma única obra literária fosse trabalhada em sala de aula.

No entanto, ao passo que a escola distanciava-se dos livros literários, em casa, eles começavam a chegar pelas mãos da minha irmã Fabiana – agora, já crescida e dando os seus primeiros voos para outros ambientes. Não, mais uma vez, não eram os clássicos ou os reconhecidos pela crítica acadêmica que eram comprados – naquele momento, nem sabíamos quem eram esses que indicavam leituras e que diziam o que era melhor para se ler. Ali, simplesmente, líamos o que chegava até nós e, nesse momento, adentravam a nossa casa os livros vendidos em catálogos de revistas populares, tal como a Avon, sendo esses indicados por amigos que já haviam os lido, e ficando em minha memória o título *Seu amor, meu destino* (2007), da autora Suzanne Macpherson.

Foram esses os primeiros a embalar os meus dias e as minhas noites – principalmente as noites, pois, quando todos os adultos já dormiam, sobretudo a minha irmã (dona dos livros e que priorizava sempre o bom estado de conservação deles), nas pontas dos pés, eu abria, vagarosamente, o seu guarda-roupa, pegava o volume e, debaixo dos cobertores, devorava cada página, repetidas vezes e por repetidos dias, e ali conhecia aquela que seria a minha viagem a Nárnia – não tínhamos muitos livros, no máximo três, então, todos eram revisitados até a exaustão, o que, hoje, faz-me lembrar das palavras de Michael Ende, em *A história sem fim*:

A paixão de Bastian Baltasar Bux eram os livros.

Quem nunca passou tardes inteiras diante de um livro, com as orelhas ardendo e o cabelo caído sobre o rosto, esquecido de tudo que o rodeia e sem se dar conta de que está com fome ou frio...

Quem nunca se escondeu embaixo dos cobertores lendo um livro à luz de uma lanterna, depois de o pai ou a mãe ou qualquer outro adulto lhe ter apagado a luz, com o argumento bem-intencionado de que já é hora de ir para a cama, pois no dia seguinte é preciso levantar cedo...

Quem nunca chorou, às escondidas ou na frente de todo o mundo, lágrimas amargas porque uma história maravilhosa chegou ao fim e é preciso dizer adeus às personagens na companhia das quais se viveram tantas aventuras, que foram amadas e admiradas, pelas quais se temeu ou ansiou, e sem cuja companhia a vida parece vazia e sem sentido.
Quem não conhece tudo isto por experiência própria provavelmente não conseguirá o que Bastian fez.
(ENDE, 2016, p.11).

Recuperando as palavras do narrador e as que abriram esta tese, compreendo que somos, diretamente, influenciados pelas nossas experiências. Desse modo, o foco desta pesquisa – isto é, investigar as leituras realizadas em sala de aula e a falta de diálogos existentes entre crítica literária, leitores e professores, culminando em uma ausência de mediação literária na educação básica – está diretamente relacionado com a minha descoberta da literatura e com a minha história de vida. Isso, inclusive, já é legitimado pelas esferas dos estudos metodológicos como técnica de pesquisa, assim como aponta Severino (2013), tendo em vista que o meu primeiro contato com a literatura foi através dos livros *best-sellers*, apenas tendo meu repertório de leitura ampliado após o ingresso no Curso de Letras, especialmente através de dois encontros – não mencionados em ordem de importância, mas na ordem cronológica que aconteceram – que transformaram para sempre a minha vida.

O primeiro deles foi com a professora Dra. Vanessa Neves Riambau Pinheiro, responsável pela disciplina de Literaturas Africanas, que falava, em sala de aula, com uma paixão tão avassaladora a respeito dos livros, sendo capaz de fazer com que seus alunos, ao término da aula, corresse para as livrarias e adquirissem os livros imediatamente; além, claro, de trazer, efetivamente, leituras literárias para serem realizadas em sala de aula – sempre chegando com a sua bolsa abarrotada de obras, o que resultava em muita discussão e tantas conexões que levaram muitos dos alunos que ali estavam a outros livros que alargaram os seus horizontes. Terminei a sua disciplina com uma certeza: quando entrasse em uma sala de aula como professora titular, falaria dos livros como ela falava e tentaria fazer com que aqueles que um dia seriam os meus alunos também se apaixonassem pela leitura.

O segundo encontro foi com aquela que tem direcionado os meus passos antes mesmo do término do Curso de Graduação, a professora Dra. Daniela Maria Segabinazi, orientadora desta tese. Ao conhecê-la, ingressei em seus projetos e grupos de pesquisas, os quais sempre tiveram por foco tanto a leitura de obras literárias, principalmente direcionadas para os públicos infantil e juvenil, quanto a pesquisa e a discussão de teorias e de trabalhos desenvolvidos pensando na formação leitora, seja de alunos, seja de professores, além de todas as suas

ramificações. Através dessas imersões, compreendi que, além de falar apaixonadamente sobre os livros, para ser uma professora comprometida com a formação literária dos meus alunos, era necessário buscar conhecimento constante, seja dos mais recentes lançamentos literários – obras clássicas, premiadas e *best-sellers*, seja de pesquisas desenvolvidas e que trazem propostas para direcionar o trabalho em sala de aula.

Ademais, os projetos desenvolvidos nas escolas, como PROLICEN e PROBEX, descortinaram, mais uma vez, diante dos meus olhos, a realidade das escolas públicas: professores inseridos em longas horas de trabalhos; formação escassa relacionada à literatura e ao seu trabalho em sala de aula; bibliotecas abandonadas; livros enviados por políticas públicas em caixas lacradas sem nunca serem abertos, além de tantas outras situações às quais nos deparávamos.

Essas experiências golpeavam-nos e mostravam o quanto há uma teia quando pensamos nas razões que dificultam o contato entre leitores e obras. Mas, os projetos que revelavam tantos problemas também mostravam que, por meio de elaborações de propostas interventivas centradas em contribuir para uma formação competente de leitores literários, abarcando toda a equipe pedagógica da instituição, era possível alcançar uma transformação gigantesca no espaço escolar, com alunos frequentando a biblioteca – agora organizadas e com diversidade de obras –, professores recebendo formações e com o trabalho com a literatura tornando-se parte do currículo escolar.

Obviamente, é preciso lembrar que, infelizmente, essas intervenções, por diferentes razões, não conseguem alcançar toda a rede de ensino, o que faz com que muitas crianças, adolescentes e jovens terminem sua formação básica sem poder conhecer a literatura e o seu poder transformador, sendo, assim, mutilados, como já bem disse Antonio Candido em “Vários escritos” (1995).

Ademais, como acréscimo e sendo fator determinante para o interesse pelo desenvolvimento desta pesquisa, está a minha própria experiência em sala de aula, uma vez que, no dia a dia, exercendo a função de docente no Ensino Fundamental – Anos Finais e Médio, através das disciplinas de Redação e de Literatura, e, principalmente, em conversas constantes com meus alunos, visualizo o quanto ainda há uma quebra nessa ponte que deveria ligar o universo acadêmico e o escolar.

Tendo como lugar de fala a rede privada, não há nela políticas de incentivo à leitura, com exceção apenas de alguns livros, muitas vezes erroneamente chamados de paradidáticos, que são selecionados por uma determinada editora contratada pela escola e que são postos

como leituras obrigatórias, os quais, pelos discursos dos alunos, são vistos como livros ruins por serem cobrados em provas e que não chamam a sua atenção de forma alguma, tanto em aspectos gráficos quanto na questão do próprio desenvolvimento da história, dado que, em sua maioria, apresentam enredos com pouco desenvolvimento e que giram em torno de temas que parecem estar muito distantes da zona de interesse dos seus leitores. A partir dessas escutas, perguntava-me: há formas de tentar contornar essa percepção? Como tentativa, iniciei o trabalho com a prática do círculo de leitura com essas obras e, assim, pudemos discuti-las um pouco mais, sem ficar somente as conectando com a obrigatoriedade de responder a uma avaliação. Elas tornaram-se favoritas pelos alunos? Não. Todavia, são discutidas e analisadas, permitindo, dessa forma, a escuta das vozes dos nossos adolescentes sobre as suas percepções, momento esse já defendido por Cecília Bajour em *Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura* (2012).

Se olharmos somente por esse ângulo, diremos: então, é certo, não há leitores na rede privada. Engano, pois, sempre que iniciava em uma turma nova, um dos primeiros tópicos que abordávamos era dedicado às leituras. Aqui, apresentava as minhas, as quais são compostas por títulos clássicos, premiados e *best-sellers*, direcionados ao público infantil, juvenil e adulto, e, logo em seguida, perguntava sobre quais os últimos livros que os estudantes tinham lido e dos que mais gostavam. A maior parte deles ficavam acanhados, às vezes, diziam que não lembravam, mas, à medida que eu começava a citar alguns títulos como exemplos, começavam a animar-se e a citar vários que já tinham lido. Sim, existem não leitores também na rede privada, mas há um número considerável de alunos que estão lendo constantemente, e isso pode ser entendido ao observarmos o que acontece paralelo às aulas: é comum vermos, dentro das mochilas ou nos corredores e nos intervalos, alunos com livros nas mãos.

A partir dessas observações comecei a estabelecer mais diálogos com os meus alunos, perguntando sobre os títulos que estavam lendo, sobre o que falavam os livros e como eles haviam chegado até eles. Abrindo espaço para conhecer as leituras deles, também fui conquistando mais espaço para falar das minhas e com alguns alunos foi possível estabelecer o que poderia ser chamado de um contrato de leitura, pois comecei a emprestar livros que eles se interessavam, e eles começaram a emprestar os seus, para que eu lesse, e assim fomos construindo uma rede de trocas literárias. É nessa rede que esta pesquisa está entrelaçada, pois, como resultado das minhas experiências, percebo que uma das formas mais efetivas para reaproximar essas falas tão distantes é através da prática de leitura literária, e ela só acontece

com uma mediação que trabalhe com literaturas, sim, no plural, sejam elas premiadas, sejam elas *best-sellers*, o que deve acontecer tanto em escolas privadas quanto em escolas públicas.

Assim sendo, este estudo não visa somente constatar o que está sendo lido pelos jovens e quais as problemáticas encontradas nas mediações literárias em sala de aula nas escolas privadas e nas públicas, mas, sobretudo, estabelecer esse elo entre obras premiadas, *best-sellers* e leitores, a fim de que se possa, através de mediações, ampliar os horizontes leitores do público juvenil e do docente.

Abro uma ressalva para destacar que este trabalho não tem por objetivo levantar uma bandeira para classificar obras como ruins ou boas e julgá-las conforme as suas precedências indicativas (acadêmicas ou de massa). Ao contrário, o foco é discutir sobre publicações, circulações e, principalmente, mediações. A partir disso, passo então a contextualizar e a descrever a estrutura desta investigação, pois acredito que até aqui ficam evidentes as motivações e a justificativa para uma tese que se volte à sala de aula, em especial ao tratamento com o texto literário e com os leitores que têm suas formações literárias marcadas por um caminhar em um entrelugar: a escola e a sua vida pessoal.

Dentro desse contexto, escritas em décadas anteriores, especialmente nas épocas de 1900, distopias como *Admirável mundo novo* (1932), por Aldous Huxley; *1984* (1949), por George Orwell e *Fahrenheit 451* (1953), por Ray Bradbury, apresentam-se como a tríade distópica de maior alcance no ocidente. Três romances que preveem um futuro devastador para a humanidade, em que todos viverão sob o julgo da alienação. Além disso, outra semelhança as aproxima, o postulado de que os livros sempre foram vistos como um perigo para a sociedade, afinal, eles são capazes de retirar as vendas ideológicas e revelar os raios de sol que despontam em nossa mente quando deglutinamos e absorvemos a multiplicidade de informações e de sentidos que contêm, o que acaba por produzir inúmeras reflexões e posturas críticas acerca da sociedade e de nós mesmos, direcionando, principalmente, a visão para a primeira, o que denota um perigo para um bom andamento das ordens impostas.

De maneira mais específica, *Fahrenheit 451* (1953), de Ray Bradbury, descentraliza a responsabilidade quanto à quase total escassez da leitura das instâncias governamentais, posto que, conforme explicitado na obra, a população, pouco a pouco, foi afastando-se dos escritos, algo percebido pelas solicitações de que as leituras, tanto literárias quanto não literárias, fossem sendo apresentadas cada vez mais resumidas, ao ponto que, no final, já não havia mais qualquer interesse das pessoas pelos livros, o qual foi revertido para as tecnologias – programações previamente preparadas e que não demandavam mais esforço de raciocínio. Assim, quando as

ditaduras que proibiam completamente a leitura foram instauradas, não houve oposições, salvo algumas exceções, afinal, já não havia praticamente leitores.

Fora da ficção, deparamo-nos com uma realidade que parece não estar distante das ficções científicas, pois não cessam as produções, sobretudo de documentários e de reportagens, alertando sobre a perigosa influência da tecnologia na vida da população, principalmente no dia a dia dos jovens, afastando, dessa maneira, esse público do hábito da leitura. Tal assunto desponta como preocupação para muitos especialistas, principalmente para aqueles vinculados às áreas da educação e da psicologia, posto que o distanciamento entre o ser humano e os livros, bem como ilustrado por Antonio Candido, em seu já citado ensaio *O direito à literatura* (1995), representa uma grande privação, pois os textos – aqui ressaltados os de natureza literária – provocam transformações incalculáveis no homem, de maneira que o olhar, de ordem crítica e reflexiva, deste para a sociedade vai transformando-se pouco a pouco. Dessa maneira, ao considerarmos o atual painel, notamos um risco eminente dessas transformações mencionadas por Candido efetivamente acontecerem, haja vista que a pesquisa Retratos da leitura no Brasil, realizada em 2020, sinaliza que houve uma perda de 4,6 milhões de leitores, no Brasil, entre os anos de 2015 e 2019. Então, considerando essas constatações, poderíamos inferir que estaríamos caminhando para os futuros distópicos previstos pelos autores das obras literárias ilustradas acima?

Conforme as percepções do estudioso João Luis Ceccantini, convidado pelo jornalista Eduardo Sombini para compartilhar suas opiniões acerca desse cenário, em uma matéria divulgada pelo Folha de S. Paulo, em 2019, intitulada “Jovens leem mais no Brasil, mas hábito de leitura diminui com a idade”, “essa provável prerrogativa é falsa”, afinal, para ele, “[s]e tem alguém que lê no Brasil são os jovens, e não só porque estão na escola. A pesquisa mostra que se lê menos com o aumento da faixa etária, e esse é um dado desastroso.” (CECCANTINI *apud* SOMBINI, 2019, não paginado). Inclusive, o desastre anunciado por Ceccantini coaduna com os que são apresentados na ficção, principalmente em *Fahrenheit 451* (1953), de Ray Bradbury, tendo em vista que são os adultos os principais grupos alienados da ficção, sendo uma jovem menina a responsável por abrir os olhos e adicionar muitas dúvidas na mente de um dos principais destruidores de livros da narrativa.

Em acréscimo, a referida matéria, tendo como referência os dados divulgados, ainda em 2016, pela investigação Retratos da leitura no Brasil, referente ao hábito de leitura dos brasileiros, apresenta as seguintes informações:

Crianças e adolescentes concentram as maiores proporções de leitores na população. Na faixa de 5 a 10 anos, 67% são leitores. O topo do índice está na faixa de 11 a 13 anos, com 84%, e diminui para 75% entre os jovens de 14 e 17 anos. A partir dos 18 anos, a taxa de leitores cai continuamente. (SOMBINI, 2019, não paginado).

Considerando a alta porcentagem de jovens leitores, Ceccantini problematiza aqueles críticos que ainda insistem na errônea afirmação de que esse público não está interessado em livros e ressalta uma política de desvalorização dos gostos literários dos leitores juvenis: “[...] nunca vou ser contra a leitura de obras canônicas, mas há um divórcio muito grande entre cultura de massa e cultura erudita. Quanto mais você se afastar do cânone e aproveitar o imaginário da criança e do jovem para estabelecer pontes com a cultura erudita, melhor. (CECCANTINI *apud* SOMBINI, 2019, não paginado).

Assemelha-se à compreensão do autor aquela defendida em *Cultura letrada* (2006), uma vez que a pesquisadora Marcia Abreu desenvolve um estudo acerca das ligações existentes entre a orientação do que se deve ler e quem designa tal leitura ideal, revelando, por meio de exemplos (ancorados, inclusive, nas famosas listas dos mais lidos durante o ano ou até dos títulos que se deve ler antes de morrer constantemente encontradas em *sites* virtuais), que há uma incoerência quando realizadas comparações com o que realmente está sendo lido pelos leitores comuns, isto é, os que não estão dentro desse universo acadêmico.

De modo ainda mais específico, uma vez que esta pesquisa concentra-se na discussão dos repertórios de leitura dos jovens deste tempo, recuperamos um estudo recente desenvolvido por Souza (2019), o qual visa, especificamente, investigar a presença da literatura premiada em sala de aula e os diálogos que acontecem entre essas obras e os seus leitores reais. De modo constativo, o estudioso diz:

Pudemos inferir, assim como Souza (2015) e Silva (2017), que os livros mais lidos e preferidos dos estudantes são aqueles lançados pela indústria cultural (o que talvez indicie, mais uma vez, que a instituição escolar não tem tido a mesma importância social que as instâncias organizadas pelo mercado e, consequentemente, orientada antes ao lucro que à formação humana plena). (SOUZA, 2019, p. 25).

Para ele, tamanha discrepância precisa ser investigada e refletida, pois,

[...]evidentemente, não se trata de má vontade ou indiferença dos profissionais da educação ou da instituição escolar de modo geral: a estrutura social extremamente desigual (inclusive no que diz respeito ao tempo livre necessário à leitura); a falta de acesso aos bens mínimos necessários para um percurso de escolarização de qualidade; a baixa remuneração e a ausência de políticas de formação continuada para os professores; a quase inexistência de bibliotecas atualizadas, bem equipadas e com

profissionais especializados – enfim, tudo isso é que conjuntamente desenha este quadro, que acaba reforçando a ideia de que a escola não consegue fazer um bom trabalho na formação de leitores literários. Ou seja, a responsabilidade por essa propalada “crise da leitura” (que rebate na ideia de “crise da escola”) é coletiva e de toda a estrutura social, não apenas escolar. (SOUZA, 2019, p. 148).

Uma percepção que reforça a que já havia sido diagnosticada por Ceccantini (2016):

Os livros mais lidos hoje pelos jovens costumam estar associados a fenômenos culturais que não se limitam a um dado livro, mas envolvem adaptações e recriações as mais variadas, abarcando filmes, vídeos, peças teatrais, música, videogames, moda, HQ, TV, sites, espetáculos multimídia, aplicativos, enfim, uma grande diversidade de produtos que vinculam cultura e consumo e convidam permanentemente à múltipla fruição e ao trânsito entre linguagens e suportes, fundindo-se variadas modalidades. Frequentemente esses livros são traduções, em sua maioria produzidos pela indústria cultural de língua inglesa (norte-americana e britânica), difundidos em meio a economias globalizadas. Optar pela leitura de um livro “isolado” parece ser cada vez menos a regra para os títulos que fazem maior sucesso. (CECCANTINI, 2016, p. 89).

Então, considerando as pesquisas feitas em diferentes anos, a exemplo de Abreu (2006), Ceccantini (2016) e Souza (2019), podemos afirmar que há certa seletização dessas leituras ideais, sendo essa equipe seletiva composta por membros das universidades, críticos literários, especialistas etc., os quais, muitas vezes, com algumas exceções, selecionam obras que estão cada vez mais distantes da maioria do público leitor, principalmente daquele que está fora dos círculos universitários, como, por exemplo, os jovens leitores que ainda frequentam a educação básica. A respeito disso, para Souza (2019),

[a] primeira das ponderações que o estudo nos permite fazer refere-se ao visível descompasso entre a voz das instâncias premiadoras e dos adolescentes. As obras eleitas como as melhores para o jovem nem sempre fomentam uma identificação com o leitor real. (SOUZA, 2019, p. 152).

Sendo assim, inicialmente, acreditamos que a não leitura desses jovens em relação às obras premiadas vai muito de uma questão de não identificação com o leitor real, pois, caso consultemos trabalhos de análises dessas obras premiadas, como a tese desenvolvida pelo próprio Ceccantini (2000), também veremos uma diversidade de temáticas trabalhadas, as quais se mostram, inclusive, muito diferentes de obras produzidas em outras décadas. Sendo assim, inferimos que essas obras que formam as infinitas listas que circulam todos os anos nas mais renomadas mídias, bem como compõem os prêmios literários e recebem o selo de mais indicadas para o jovem leitor, comumente distanciam-se do seu público por inúmeras outras questões, dentre elas a falta de acesso, o que

representa um abismo entre o que chega até as universidades e o que é transmitido para os leitores e, principalmente, pela falta de mediação, afinal, quantos adolescentes e jovens você já presenciou lendo um dos livros destacados pelos renomados prêmios nacionais de literatura? Quantas práticas de mediação leitora são feitas, em sala de aula, com esses livros? Então, será que a fonte do problema é mesmo uma não identificação dos jovens com essas obras?

Considerando esse painel, podemos recuperar a fala de Abreu (2006): afinal, os títulos que são indicados são realmente os mais lidos? Quem são os seus leitores? A fim de responder aos supracitados questionamentos, a estudiosa realiza pesquisas, de modo a comparar os livros indicados pelas listas com os livros mais vendidos nas editoras, por exemplo, e comprova haver uma disparidade entre os dois campos.

Ancorando-se nas discussões desenvolvidas por Abreu (2006), além de outros, como Reis (1992), que também problematiza a escolha seleta do que se deve e como se deve ler, compreendemos que, não só no campo da literatura direcionada para os adultos, mas, principalmente, na esfera dos leitores juvenis, há, constantemente, influências que pré-determinam aquilo que deve ou não ser lido, sendo essas pré-determinações feitas por diferentes instâncias legitimadoras da leitura literária.

Portanto, objetivando dar seguimento às investigações e às discussões previamente formatadas, propomo-nos a desenvolver um estudo, o qual está direcionado para um público em formação, ou seja, o juvenil, e que, em aspectos metodológicos, classifica-se tanto como exploratória – dado que delimitará um campo de trabalho, isto é, a escola, e mapeará as condições de trabalho de um objeto, nesse caso, o livro literário – quanto como explicativa, pois, além de registrar os dados mapeados, também discutirá suas motivações.

De maneira mais específica, os nossos objetivos ancoram-se em discussões referentes à própria consolidação dessa literatura juvenil dentro do universo escolar, uma vez que escolas públicas e privadas sofrem com a ausência da inserção, por parte dos professores, dessas obras nas práticas desenvolvidas em sala de aula, sejam elas legitimadas pela crítica acadêmica, por meio de premiações reconhecidas nacionalmente, sejam aquelas que estão fora desse grupo seleta, mas que chegam até boa parte dos jovens através de aparelhos eletrônicos, mais especificamente na plataforma Youtube, além de redes sociais, como Instagram e TikTok, e que são renegadas pelos discursos de professores que as classificam, sem, muitas vezes, nem chegar a lê-las, como uma literatura que nada tem a ensinar, resultando, assim, em um alargamento do abismo entre alunos, professores e obras literárias.

Sendo assim, para que o objetivo supracitado seja alcançado, o segundo capítulo será construído a partir da pesquisa bibliográfica, a qual acontecerá por via do levantamento de referências teóricas publicadas em meios eletrônicos e impressos, como livros, artigos científicos, páginas de web, sites (FONSECA, 2002, p. 32), os quais discutam sobre a formação da literatura juvenil brasileira e a sua ligação com o processo formativo do próprio jovem, revelando, assim, as conexões existentes entre esses dois diferentes processos construtivos. Para tal, traremos as concepções das mais diferentes áreas do saber, recorrendo, desse modo, àquelas formuladas pelos historiadores, sociólogos, psicólogos e psiquiatras, bem como às noções jurídicas concernentes aos termos adolescência e juventude, os quais, tantas vezes, aparecem como similares, mas que tanto carregam diferenças, as quais acabam por invalidar o engessamento desse público e as concepções singulares formatadas quando o assunto é sua formação leitora.

Após o conhecimento dos estudos acerca das nomenclaturas adolescência e juventude e seus impactos na produção literária, abrimos o espaço para que as discussões saiam do lugar de fala dos especialistas e estudiosos do universo literário juvenil e passem aos sujeitos dessa investigação, ou seja, os leitores. Para isso, quanto aos procedimentos metodológicos, fizemos uso da pesquisa de campo, com dados coletados junto a esses participantes em seus ambientes próprios, ou seja, nas salas de aula, presenciais e virtuais, utilizando-se do questionário como procedimento operacional, especialmente do levantamento denominado de *Surveys*, uma “pesquisa que busca informação diretamente com um grupo de interesse a respeito dos dados que se deseja obter. Trata-se de um procedimento útil, especialmente em pesquisas exploratórias e descritivas.” (SANTOS, 1999 *apud* GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 39). Nesse tópico, os dados foram tratados de duas maneiras distintas: descritiva, quando apenas respeitando a escrita original dos participantes, foram apresentadas as suas respostas, e analítica, considerando que, após a estruturação das respostas, inserimos as nossas reflexões a respeito delas.

Para mais, dando sequência às exposições do segundo capítulo e utilizando a pesquisa bibliográfica, considerando que “[...] é uma etapa fundamental em todo trabalho científico que influenciará todas as etapas de uma pesquisa, na medida em que der o embasamento teórico em que se baseará o trabalho.” (AMARAL, 2007, p. 1), visando mostrar o quanto o interesse pelo público adolescente e jovem vem expandindo-se na contemporaneidade, apresentaremos um painel das pesquisas teóricas centralizadas nesse público e em suas leituras. Essa investigação estará concentrada no mapeamento das pesquisas que estão sendo desenvolvidas no universo

acadêmico, ou seja, estudos que tiveram como alvo principal a formação de leitores literários, discutindo desde a produção, com ênfase nas temáticas das produções literárias, até a circulação delas, sobretudo em termos da presença e ausência de determinadas obras em sala de aula e buscando, por meio de metodologias de intervenção, dar voz a diferentes leitores. Compreendemos que conhecer essas práticas investigadas por outros pesquisadores é relevante para o nosso estudo, tendo em vista que nos permite conhecer e analisar o delineamento da problemática no decorrer dos anos e os vazios que a nossa pesquisa pode vir a preencher nesse contexto de mediação literária

Portanto, ouvir esses sujeitos, os alunos e os estudiosos que investigaram a literatura juvenil e desenvolveram intervenções práticas, em nossa concepção, é descentralizar vozes que, por muito tempo, apropriaram-se de um discurso arbitrário capaz de determinar respostas para muitas perguntas, tais quais: os jovens leem? O que leem? Para que leem? E a principal: é bom o que leem? Ademais, alinhando-se aos nossos objetivos, ouvi-los é abrir caminhos para a realização de uma mediação mais efetiva e agregadora, em virtude de, através de seus estudos e de suas respostas, conseguirmos mapear as principais influências literárias dos jovens leitores, seus acessos a obras que carregam o selo de “melhor para jovens”, como as premiadas pelo JABUTI e pelo FNLIJ, e as relações que são estabelecidas entre eles, as obras e a escola.

Após ouvi-los, compreendemos que as suas respostas não foram somente esclarecedoras para algumas das nossas indagações iniciais, mas também indicativas quanto de caminhos que eram necessários serem trilhados nesta pesquisa em relação ao que, de fato, hoje, há a disposição para os jovens leitores quando o assunto trata-se de indicações literárias, isto é, a que meios os jovens podem recorrer, tanto dentro do universo escolar quanto fora dele, para conhecer os livros que são indicados para eles. Sendo assim, de modo a dar seguimento às discussões desse segundo capítulo, agora migrando para o campo das indicações literárias, apresentaremos, no tópico seguinte, por intermédio de uma pesquisa documental, o incentivo à leitura que está sendo promovido pelas políticas públicas, essas que atingem (ou deveriam atingir) as escolas da rede pública de ensino, a exemplo do PNLD – sendo esses dados recolhidos através de consultas aos editais e às páginas oficiais do programa, além das indicações advindas de instâncias premiadoras das obras produzidas anualmente, como JABUTI e FNLIJ, e de um meio que é bastante frequentado por esses adolescentes e jovens, principalmente os da rede privada de ensino, conforme constatado mais adiante, como os canais dos *booktubers*.

Aqui, abrimos um parêntese para esclarecer que essa percepção de que há uma influência dos *booktubers* nas escolhas literárias dos jovens é fruto de uma mediação, na rede privada de ensino, a qual antecede a escrita da tese, o que, em termos metodológicos, pode ser classificado como um procedimento operacional de observação, em virtude de ter permitido acesso aos fenômenos estudados aqui, bem como entrevistas não-diretivas, tendo em vista que a pesquisadora responsável por esse estudo já vinha construindo longos diálogos descontraídos com os seus alunos, através dos quais eles podiam expressar-se à vontade, sem constrangimentos sobre suas leituras. Nesses momentos, por intermédio de uma escuta atenta, a pesquisadora conseguiu registrar informações, por meio da oralidade, as quais acabaram por resultar nas inquietações que geraram o presente estudo, pois, conforme apontado por Bajour, “[...] a escuta é, antes de tudo, uma prática que se aprende, que se constrói, que se conquista, que demanda tempo.” (BAJOUR, 2012, p.45).

O referido tópico será construído a partir da amostragem de uma investigação quantitativa, a qual mapeou, através de uma pesquisa documental, as obras selecionadas nos últimos 10 anos – o filtro realizado quanto à temporalidade das premiações levou em consideração tanto a faixa etária dos estudantes envolvidos na pesquisa, pois as obras premiadas, no decorrer desse espaço de tempo, acompanhariam, de certa forma, os seus períodos de desenvolvimento, bem como o alcance dos estudos relacionados às obras premiadas e às não premiadas citadas mais adiante, que encerram as suas investigações antecedendo esse período de tempo, pelos prêmios JABUTI e FNLIJ, sendo esses os escolhidos pela maior notoriedade que possuem no meio acadêmico e pelo tempo de existência. A respeito das referências metodológicas, a natureza das fontes utilizadas para a abordagem e o tratamento das discussões realizadas neste tópico, a pesquisa documental, é entendida da seguinte maneira:

A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (FONSECA, 2002, p. 32).

Neste tópico, além citar os títulos premiados, também compartilharemos os resultados advindos das consultas feitas aos *vlogs* dos *booktubers* mais citados pelos adolescentes em suas entrevistas – o que também se configura como uma pesquisa documental, de modo a mapear,

usando como crivo os critérios de popularidade e de atendimento ao gênero textual mais buscado pelos adolescentes seguidores desses influenciadores, a resenha crítica, quais os títulos indicados por eles que mais receberam *feedbacks* por via de visualizações e de comentários positivos por parte do público

Após essa investigação, damos continuidade às nossas discussões, no terceiro capítulo, apresentando, no primeiro tópico, de maneira mais centralizada, a primeira instância de indicações literárias para os jovens: as premiações acadêmicas. Tal apresentação será feita, inicialmente, discutindo ainda sobre os critérios seletivos designados nos editais das premiações, visando relacioná-los com os pressupostos teóricos em relação à construção de uma obra literária e das categorias literárias que nela estão presentes, além de discutir sobre a sua real inserção nos ambientes escolares, meio esse que se torna, muitas vezes, determinante para o conhecimento dos jovens acerca dessas produções literárias.

Ainda neste momento do texto, e utilizando do mesmo procedimento metodológico de caráter documental, adentramos no campo mais distanciado do rol acadêmico, haja vista que o espaço será destinado para as instâncias de difusão da leitura literária não legitimadas, como é o caso dos *vlogs* literários, os quais ganharam espaço através da plataforma YouTube, e também se estenderam a outras redes sociais, como Instagram e TikTok, e têm levado ao hábito da leitura muitos adolescentes, tal como evidenciado através das entrevistas realizadas com eles, devido à formação de várias comunidades de leitores, validando o que já havia sido antecipado por Chartier, quando diz que “[a] leitura é inscrição num espaço, relação consigo ou com o outro.”(CHARTIER, 2002, p. 70), possibilitando, através das suas resenhas digitais, a expansão do alcance da literatura juvenil.

Desse modo, abrimos espaço para as vozes dos *booktubers* – aqueles que foram mais citados durante as entrevistas com os alunos já apresentadas – em dois momentos diferentes: (1) visualizando os vídeos com resenhas de títulos também indicados nas entrevistas com os discentes, objetivando perceber as estratégias de aproximação com os leitores que utilizam no decorrer das indicações e estabelecendo, ainda, um paralelo com os critérios adotados pelos prêmios nacionais, identificando, assim, as aproximações e os distanciamentos entre esses parâmetros de análises em termos de curadoria, e, por fim, (2) analisando as respostas de um conjunto de questões, sistematicamente articuladas, conforme respaldado, metodologicamente, por Severino (2020), aplicadas, de maneira virtual, com *booktubers*. As questões destinaram-se a levantar informações escritas, por parte dos sujeitos pesquisados, com o propósito de entender as suas concepções acerca da literatura, as suas histórias literárias e os critérios utilizados para

selecionar os livros que serão indicados em seus canais, além dos objetivos atrelados a essa escolha de ser um curador literário digital, constatando ou não se as percepções de estudiosos provenientes da esfera acadêmica a respeito dessa curadoria virtual são validadas, sobretudo quando afirmam que:

Na maior parte das vezes, não fazem análises ou reflexões com base em algum fundamento teórico ou filosófico. Tampouco recomendam obras com base em algum pressuposto de qualidade estética ou literária das obras. Em poucos termos, as obras são elogiadas com base no gosto individual, no mais das vezes, sem explicação ou justificativa. (KIRCHOF; SILVEIRA, 2018, p. 63).

Após a explanação das duas instâncias indicadoras de leitura e de suas respectivas atuações, fechamos o segundo capítulo formulando, por meio de consultas bibliográficas, discussões que colocam em xeque alguns discursos consolidados a respeito do atual cenário de leitura literária entre os jovens, de modo a trazer reflexões sobre a responsabilidade de outros sujeitos naquela que chamamos de nova/velha crise de leitura.

Por fim, no quarto capítulo, utilizando-se da pesquisa bibliográfica, iniciaremos o primeiro tópico apresentando propostas de práticas literárias que podem contribuir para mediações dos textos literários em sala de aula, tais quais sugeridas por Bordini e Aguiar (1988); Solé (1998) e Dalvi (2013), além de descrever, no segundo tópico, e de analisar, no terceiro tópico – à luz de discussões teóricas formuladas no decorrer desta investigação, as quais centralizam os olhares para a formação leitora, sendo essa resultante tanto do acesso às questões intrínsecas à obra, quanto da recuperação da bagagem formativa que se tem antecedente a essa experiência literária – as etapas de desenvolvimento de círculos de leitura literária, esses que têm a relevância destacada por Petit (2009) e que foram desenvolvidos conforme orientações de Cosson (2018), a partir do uso das funções metacognitivas, mas também dialogando com a subjetividade proposta por Rouxel (2013).

Os respectivos círculos de leitura foram realizados com os alunos do 8º e do 9º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais das duas escolas participantes e, durante as suas etapas de execução, lançamos mão de dois procedimentos metodológicos, sendo o primeiro deles o diário de bordo, o qual:

Permite refletir sobre o ponto de vista do autor e sobre os processos mais significativos da dinâmica em que está imerso. É um guia para reflexão sobre a prática, favorecendo a tomada de consciência do professor sobre o seu processo de evolução sobre seus modelos de referência. Favorece, também, uma tomada de decisões mais fundamentadas. Por meio do diário, pode-se realizar focalizações sucessivas na problemática que se aborda, sem perder as referências ao contexto. Por último, propicia também o desenvolvimento dos níveis descritivos, analítico-

explicativos e valorativos do processo de investigação e reflexão do professor (PORLÁN; MARÍN, 1997, p.19-20).

Essa ferramenta metodológica foi utilizada pelos alunos durante as leituras dos respectivos livros, dos campos literários distintos, selecionados por eles. Em cada turma da escola privada participante foram lidas duas obras, sendo duas premiadas pela FNLIJ, a exemplo de *Iluminuras* (2015); de Rosana Rios; e *Aos 7 e aos 40* (2016), de João Anzanello Carrascoza; e as outras duas consideradas literaturas de massa, resultantes das indicações realizadas pelos *booktubers*, como *Dois garotos se beijando* (2015), de David Levithan, e *Malibu renasce* (2021), de Taylor Jenkins Reid. Na escola pública, somente duas obras foram lidas pelas duas turmas participantes, as quais foram resultantes da premiação concedida pela FNLIJ, sendo elas *Um lugar chamado aqui* (2014), de Felipe Machado, e *Aos 7 e aos 40* (2016), de João Anzanello Carrascoza.

No caso dos alunos da rede pública, estes optaram por participar do círculo de leitura somente por intermédio do envio dos seus respectivos diários de bordo, ou seja, das suas fichas de leitura; já no caso dos alunos da rede privada, os participantes compareceram aos encontros marcados e compartilharam suas impressões literárias, de maneira oralizada, a qual foi gravada e transcrita no tópico destinado às exposições da prática realizada.

O segundo procedimento metodológico utilizado nesse momento de desenvolvimento do círculo de leitura, especialmente já em sua execução nos encontros com os discentes, dialoga com aquele que resultou no desenvolvimento dessa pesquisa, a entrevista não- diretiva:

Por meio dela, colhem-se informações dos sujeitos a partir do seu discurso livre. O entrevistador mantém-se em escuta atenta, registrando todas as informações e só intervindo discretamente para, eventualmente, estimular o depoente. De preferência, deve praticar um diálogo descontraído, deixando o informante à vontade para expressar sem constrangimentos suas representações. (SEVERINO, 2013, não paginado).

Finalizando, consideramos importante esclarecer, em termos de procedimentos metodológicos, que esta tese, especialmente a sua pesquisadora, que, no decorrer do estudo, esteve em um entre-lugar, permeou diferentes modalidades de pesquisa, uma vez que, por ser a pesquisadora a professora titular dos sujeitos oriundos da escola privada participante, o estudo classifica-se como *pesquisa participante*:

Aquela em que o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da pesquisa, das suas atividades. O pesquisador coloca-se numa postura de identificação com os pesquisados. Passa a interagir com eles em todas as

situações, acompanhando todas as ações praticadas pelos sujeitos. Observando as manifestações dos sujeitos e as situações vividas, vai registrando descritivamente todos os elementos observados bem como as análises e considerações que fizer ao longo dessa participação. (SEVERINO, 2013, não paginado).

E, ao desenvolver a investigação em uma escola pública, na qual a pesquisadora não faz parte do corpo docente, a pesquisa classifica-se como um estudo de caso, “pesquisa que se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo.” (SEVERINO, 2013, não paginado).

Finalizadas as etapas, concluímos, a partir de um olhar que nos convidou a revisitar todas as discussões já formuladas por teóricos, assim como as constatações feitas por via de mapeamentos documentais e de entrevistas com os diferentes sujeitos que integram esse estudo, que a mediação, sim, é uma evidência a ser repensada em âmbito escolar quando o assunto é a integração das vozes literárias, sejam as legitimadas pelos acadêmicos ou pelos leitores, e que ela é determinante para a inserção ou não das produções juvenis em sala de aula.

Todavia, a sua não efetivação nas aulas está para muito além da falta de conhecimento a respeito das obras por parte dos docentes – não eximindo a responsabilidade desses nesse processo, mas ela está embricada em questões que a antecedem, como a própria escolha feita pelos selecionadores – aqui falamos das obras premiadas, até mesmo sobre os instrumentos selecionados para efetivar a aproximação entre essas produções e os leitores, afinal, se somente algumas indicações estão circulando no meio acadêmico, e os docentes, frutos desse meio, não estão as levando para a aula, como, então, o meu leitor juvenil poderá conhecê-las?

Compreendemos também que é imperioso entender os passos dos meus leitores quando o assunto é acesso às obras que mais têm circulado em suas mãos, para aproximá-los, dessa maneira, das escritas nacionais, e, assim, através dos diálogos entre as duas tendências editoriais, o que acontecerá em sala de aula, alargar os horizontes leitores dos nossos alunos e, conseqüentemente, os nossos, enquanto mediadores, desembocando em uma formação leitora crítica, democrática e pluralizada.

2. A JUVENTUDE E AS SUAS MÚLTIPLAS MANIFESTAÇÕES

“Quem é você?” perguntou a Lagarta.

Não era um começo de conversa muito animador.

Alice respondeu, meio encabulada: “Eu... eu mal sei, Sir, neste exato momento... pelo menos sei quem eu era quando me levantei essa manhã, mas acho que já passei por várias mudanças desde então.”

Alice no País das Maravilhas (2009), por Lewis Carrol.

2.1. Os múltiplos conceitos de juventudes e suas implicações nas produções literárias

Tal como respondido por Alice na epígrafe apresentada, a sociedade em que vivemos está em constante mudança, o que, sem dúvida, é essencial para o processo formativo e evolutivo da humanidade e de suas relações interpessoais, alterando, assim, aquilo que será oferecido, tal como o que será recebido, o que acaba por desembocar em transformações tanto consigo mesmo – as quais podem acontecer em decorrência, também, do processo de maturação biológica – quanto com os outros que o cercam, uma vez que, em muitas situações, o pensamento, a fala, o comportamento, bem como os seus anseios e as suas emoções tendem, com algumas exceções, a estar moldados aos hábitos e aos valores vigentes da época em que estão situados, isto é, possíveis alterações também são construídas através do acúmulo de influências que podem estar vinculadas às mais diferentes esferas, a exemplo da social, da cultural, da política, da religiosa, assim como das construções psicológicas.

Tais alterações podem ser observadas quando comparamos, por exemplo, duas gerações distintas, como pais e filhos. Sendo assim, ainda que hoje tenhamos documentos jurídicos que delimitam cada uma das faixas etárias, como criança, adolescente e jovem, assim como resguardam tais públicos de situações danosas, muito se precisou caminhar para que essas disposições presentes nos artigos da *Lei nº 8.069*, sancionada em 13 de julho de 1990,

configurando-se como Estatuto da Criança e do Adolescente, pudessem ser incorporadas na sociedade. Assim,

Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

Parágrafo único. Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade.

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, 1990, não paginado).

Ainda considerando a amplitude das questões que influenciam a nossa formação enquanto humanos, quando nos deparamos com as seguintes definições no Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa concernentes aos termos *Adolescente*, a exemplo de “[i]ndivíduo que está na adolescência, ou que dela é próprio. De pouco tempo; novo. Pessoa que está na adolescência.” (p.18); *Adolescência*: “[p]eríodo da vida humana que começa com a puberdade e se caracteriza por mudanças corporais e psicológicas, estendendo-se, aproximadamente, dos 12 aos 20 anos” (p.18); *Jovem*: “[q]ue está na juventude. Juvenil. Pessoa jovem” (p.408); e *Juventude*: “[i]dade moça; mocidade, juvenilidade. A gente moça; mocidade” (p. 411), começamos a perceber o quão abrangentes e vagas são tais definições, haja vista que generalizam pessoas que estão transitando por essas fases, sem mencionar as suas singularidades, o que acaba por corroborar aquilo que foi dito por José Nicolau Gregorim Filho, em *Literatura juvenil: adolescência, cultura e formação de leitores* (2011): “[p]ara compreender a fase da adolescência, não basta apenas ler um verbete de dicionário, pois investigar o público-alvo da modalidade de literatura que aqui se procura discutir abrange um universo de maior complexidade.” (FILHO, 2011, p. 8).

Sem dúvida, ao considerarmos pesquisas de cunho histórico, sociológico, além de esclarecimentos dados por profissionais que se dedicam ao estudo do funcionamento do cérebro, tornam-se problemáticas a validação e a análise de conceitos de adolescência e de juventude fechados, uma vez que se corre o risco de emaranharmo-nos nas teias da anacronia.

Em primeira análise, é fulcral pontuar que, segundo Catani (2008),

[d]eve-se ressaltar, de início, que é possível perceber a categoria "juventude" ao menos conforme dois registros. Os sujeitos ou grupos sociais podem se autoidentificar como jovens ou portadores de uma cultura juvenil. Pode, também, ser identificados como tais por outros segmentos etários ou instituições (Estado, família, organizações),

que os caricaturiza - elegem um ou alguns traços como essência que caracterizaria a juventude. (CATANI, 2008, p. 12).

Sendo assim, há inúmeras dimensões que precisam ser contempladas no tocante à compreensão da juventude, sendo algumas delas: a faixa etária; a determinação da maturidade; a definição por critérios socioeconômicos; o estado de espírito, o estilo de vida etc.

Mas, segundo o autor, ainda que a categoria juventude seja imprecisa, tal imprecisão é um ponto de partida relevante, “pois a própria definição de categoria de juventude encerra um problema sociológico possível de investigação, na medida em que os critérios que a constituem como sujeitos são históricos e culturais.” (CATANI, 2008, p. 16); percepção essa que é compactuada por Salles (2005) ao explicitar, em seus estudos, que o homem e a sociedade estão entrelaçados de tal maneira que só seria possível compreender aquele quando conhecemos essa:

A criança e o adolescente, com seus modos específicos de se comportar, agir e sentir, só podem ser compreendidos a partir da relação que se estabelece entre eles e os adultos. Essa interação se institui de acordo com as condições objetivas da cultura na qual se inserem. Condições históricas, políticas e culturais diferentes produzem transformações não só na representação social da criança e do adolescente, mas também na sua interioridade. Há uma correspondência entre a concepção de infância presente em uma sociedade, as trajetórias de desenvolvimento infantil, as estratégias dos pais para cuidar de seus filhos e a organização do ambiente familiar e escolar. (SALLES, 2005, p. 1).

Ao constataremos esse entrelaçamento, recordamo-nos das pesquisas e das discussões desenvolvidas por Darnton (2017); Priore (2016) e Zilberman (2003), por intermédio das quais podemos fazer um mapeamento no tocante às novas inserções de concepções, principalmente em relação às construções de discursos literários, que foram sendo inseridas no decorrer do tempo, ao que se entendia por criança, adolescente e jovem, e de como essas modificações foram implicando a inserção de novas temáticas e de construções da categoria de personagens nas publicações literárias destinadas a tais públicos, posto que, segundo Filho (2016):

Cada época e cada sociedade produzem, então, um jovem portador de determinados costumes, com determinadas aptidões e gostos e o mercado editorial busca, nessas características, a moldagem de uma literatura que consiga chegar a esse público. Evidente que determinados textos conseguem chegar mais rapidamente pela contribuição da mídia e por cair no gosto desse público e, com certeza, não serão aqueles adotados pela escola, mas aqueles que sairão na relação de mais lidos e serão adaptados para o cinema e exibidos no mundo todo. (FILHO, 2016, p.112).

Os referidos estudos, de modo a abarcar tanto o macro, nível mundial, quanto o micro, o nacional – embora saibamos que não é possível dar conta de toda a geografia existente, muito menos das incontáveis manifestações culturais – ressaltam que pensar em criança e adolescente é uma questão bastante contemporânea, uma vez que, anterior ao século XVIII, não havia essa classificação, o que ocorria, em decorrência de uma unificação no conceito de existência, eram seres humanos e, ainda que as idades existissem, essas não eram divididas, tampouco classificadas, de acordo com o grau de maturação física ou psicológica, mas se moldavam às necessidades de cada comunidade, sobretudo quando se refere às camadas mais populares, nas quais, os adultos em miniaturas, conforme palavras de Darnton (2017), eram introduzidos, assim que findo o período de amamentação, no campo do trabalho e tratados igualmente aos demais membros do seu núcleo familiar.

Sob tal aspecto de diferenciação de tratamento considerando o status econômico, Priore (2016) ressalta que “[h]á aquelas que são amadas e outras, simplesmente, usadas.” (PRIORE, 2016, p. 1). Não diferente, o escritor Pierre Bourdieu, em 1983, no texto *Juventude é apenas uma palavra*, também ressalta os diferentes tratamentos destinados aos jovens da classe privilegiada e aos jovens oriundos da classe popular, o que, segundo o autor, interfere, inclusive, nas perspectivas de vida e no ideal que se tenha acerca do futuro. Para ele, "o antigo estado do sistema escolar tornava os limites fortemente interiorizados; fazia com que se aceitasse o fracasso ou os limites como justos ou inevitáveis." (BOURDIEU, 1983, p. 5).

Permanecendo no campo de Priore (2016), a autora ressalta que as distintas formas de tratamentos destinadas, no decorrer do tempo, às crianças, hoje, fazem-nos questionar a respeito de tais ações, as quais fogem da compreensão do nosso olhar contemporâneo já inserido nos universos das afetuosidades. Nas palavras da estudiosa:

No mundo atual, essas mesmas crianças passaram de reis a ditadores. Muitas das suas atitudes parecem incompreensíveis aos nossos olhos. Quase hostis. Uma angústia sincera transborda das interrogações que muitos de nós fazemos sobre o que é a infância e a adolescência. (PRIORI, 2016, p. 1).

Tais reflexos são perceptíveis no campo literário, sendo um dos maiores registros os contos populares ou os contos de fadas, como conhecidos após o período da escrita, os quais, considerados patrimônios culturais não só pela qualidade estética dos seus escritos, tal qual sua permanência no decorrer dos tempos, mas por serem fontes de informações de ordem cultural, social, histórica e psicológica.

De acordo com as formulações de Darnton (2017), essas histórias revelam as alterações da mentalidade humana, sobretudo relativas, conforme nosso foco de pesquisa, à imagem da infância e de sua transição para a adolescência, a partir do qual podemos destacar alguns pontos: (1) crianças e adultos compartilhavam experiências semelhantes, como trabalho, privação de alimentos e de sonhos etc.; (2) tomavam ciência das problemáticas da vida, desde muito cedo, seja por vivenciarem, na prática, os danos de uma vida miserável, seja por verem os reflexos das suas trajetórias nas histórias narradas: (a) a solidão de andarem pelas florestas e estarem à mercê dos ataques dos lobos, sejam eles animais ou homens; (b) do abandono dos seus progenitores; (c) da violência que sofreriam, vinda das mais diversas áreas, por meio do estupro etc.

De acordo com as ponderações de Postman (2011), o novo sentimento de infância só surge no século XVII, quando a criança passou a ser vista de um modo diferenciado do adulto, com interesses e características próprias, necessitando de uma formação específica. Com o alargamento da construção dessas novas noções de afetividade para os infantes e a renovação de propósitos políticos e mercadológicos da classe dominante, que estavam ligados à expansão da indústria, houve o declínio da prática da contação de histórias, dando lugar para a disseminação dos escritos.

Uma das características mais marcantes concernentes a esse processo de mudança é a higienização na linguagem dos textos recolhidos da cultura popular, especialmente dos contos, algo decorrente da alteração no significado da palavra infância, das suas necessidades e do seu papel social para a manutenção da dominação por parte da elite e para a submissão por parte da classe menos favorecida economicamente. Para Zilberman (2003), esses ideais burgueses estavam diretamente ligados aos moldes impostos para que a criança se tornasse um adulto idealizado nos modos de ser e pensar. Nas palavras da estudiosa:

A nova valorização da infância gerou maior união familiar, mas igualmente os meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e manipulação de suas emoções. Literatura Infantil e escola, inventada a primeira e reformada a segunda, são convocadas a cumprir essa missão. (ZILBERMAN, 2003, p. 15).

No entanto, percebemos que, por muito tempo, houve resquícios dessa unificação da infância, da adolescência e da juventude, inclusive em termos de nomenclatura utilizadas por teóricos, editores, escritores etc., pois, principalmente no meio literário, muitas vezes, deparamo-nos com termos “Literatura infantil e juvenil” e “Leitores infantojuvenis” sem que haja uma real diferença entre essas faixas etárias.

Essa unificação, muitas vezes, desemboca em uma generalização concernente aos temas e aos estilos de escritas para esses receptores tão distintos, o que, ao nosso entendimento, apresenta-se como um problema, porque gera uma falta de clareza para quem está à procura de informações mais específicas, como estudiosos, professores e mediadores literários, podendo resultar em uma escolha e, por conseguinte, apresentação equivocada de obras para os futuros leitores, a exemplo do ocorrido, por exemplo, nos casos dos livros enviados por editoras para as escolas privadas, conforme relatado no capítulo 1.

Percebendo isso, compreendemos, assim como postulado no título escolhido para este tópico, a relevância de buscar conhecer como o termo “adolescência” é compreendido pelas mais diversas áreas do saber, como, por exemplo, a historiográfica, a sociológica, a psicológica etc., para só assim desagrupá-la da sua associação, muitas vezes equivocada, à infância, bem como *linkar* essas percepções às produções literárias produzidas com a finalidade de alcançar esse grupo de leitores, isto é, os adolescentes.

A priori, para que seja possível compreender o que, atualmente, entende-se por adolescência, é preciso, antes de tudo, considerar, conforme já mencionado, seus entrelaçamentos com a história, em razão de sabermos que os termos “adolescência e juventude” foram sendo construídos, no decorrer do tempo, tornando-se frutos das perspectivas sociais de cada época. Em razão disso, é preciso compreendermos que esses jamais serão conceitos fechados e tampouco encerrados, ao contrário, haverá uma multiplicidade a depender da perspectiva que se olha e da referência que se tenha, então, em cada área e nas concepções de cada estudioso sempre perceberemos “o seu adolescente” e “a sua adolescência” estando ancorados em muitas das suas raízes e das experiências adquiridas no decorrer dos seus respectivos processos formativos.

Essa pluralidade fica evidente no artigo “Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção” (2007), produzido por Ana Maria Monte Coelho Frota, no qual a autora busca reunir diferentes vozes, principalmente as que estão relacionadas ao desenvolvimento histórico, a fim de mapear os muitos conhecimentos e as reflexões que giram em torno dessa expressão. Dentre as muitas apontadas pela autora, chama-nos atenção as explicações de Ariès, estando essas presentes no livro *A História social da criança e da família* (1978), pois, observamos, outra vez, o entrelaçamento entre a história da infância e da adolescência, em função de, somente a partir do surgimento da ideia de infância e de adolescência, no século XIX, identificarem-se as primeiras noções de sentimentalismo mais próximas das que praticamos hoje.

A partir de então, tornou-se possível o aparecimento do entendimento do que seria adolescência, isto é, uma fase, tanto de ordem biológica quanto de ordem social, que os indivíduos atravessam, na qual é perceptível o florescer de algumas individualidades. Vale lembrar que essas individualidades, as quais estão muito mais atreladas ao processo formativo em nível intelectual, sendo desconsideradas, até aqui, as necessidades de cunho imaginativo e emocional, só serão ainda mais percebidas nos séculos XIX e XX, estando ligadas, de acordo com Zilberman (2003), à expansão da indústria, à ascensão da família burguesa e à valorização dos núcleos familiares.

Vale lembrar que essas individualidades são classificadas por olhares adultos, provocando um distanciamento entre o que os adolescentes gostariam de receber e o que se acreditava que eles deveriam receber, o que, ao nosso ver, permanece sendo uma propagação de concepção de adulto em miniatura que outrora vigorava, em função de ser esperado que esses indivíduos, ou seja, as crianças e os adolescentes, comportem-se à imagem e à semelhança dos adultos, para que, futuramente, dessem continuidade às hegemonias de suas famílias. A respeito disso, nas palavras de Siqueira, (2008, p. 65), “[...] ao nascer, a criança tinha a própria história pré-escrita pela família, e, para isso, deveria passar, etapa por etapa, pelos moldes impostos que a tornasse o adulto idealizado nos modos de ser, pensar e fazer dos familiares que a conceberam ao mundo.”

Esse controle apresentado anteriormente vai para além das organizações familiares internas, uma vez que a escola tornar-se uma propagadora dos moldes relativos aos valores vigentes da sociedade, o que reflete, também, nas leituras apresentadas ao público em formação, as quais, por seu distanciamento temporal, principalmente concernente à linguagem e à temática – uma vez que a primeira sempre primava pela norma culta rigorosa e seguia a concepção de que boa literatura era aquela que apresentava um trabalho primoroso na linguagem, e na segunda o viés moralista era dominante, resultando em exclusões de temas que poderiam estar ligados ao que acontecia na vida desses adolescentes em formação –, revelavam-se como maçantes e desafiantes para aqueles que estavam dando os seus primeiros passos no processo de desbravamento desse tão vasto mundo das letras.

Podemos visualizar esses entraves existentes entre os livros e os leitores desse tempo, em decorrência dos distanciamentos entre linguagem e temáticas, ao acompanharmos as narrações feitas por Graciliano Ramos, em *Infância* (2008), através da recuperação das seguintes memórias:

Tem o barão de Macaúbas, considere-o um sábio enorme, confundi a ciência dele com o enigma apresentado no catecismo.

- Podemos entender bem isso?

- Não: é um mistério.

Os meus infelizes miolos ferviam, evaporavam-se, transformavam-se em nevoeiro, e nessa neblina flutuavam moscas, aranhas e passarinhos, nomes difíceis, vastas barbas pedagógicas. Achava-me obtuso. A cabeça pendia em largos cochilos, os dedos esmoreciam, deixavam cair o volume pesado. Contudo cheguei ao fim dele. Acordei bambo, certo de que nunca me desembaraçaria dos cipoais escritos. De quem seria o feito, do barão de Macaúbas ou meu? Devia ser meu. Um homem coberto de responsabilidades com certeza escrevia direito. (RAMOS, 2008, pp. 131-132).

Seguindo com a discussão da pluralidade do termo adolescência, a fim de reafirmar a ideia de que se trata de um conceito inconcluso, Frota (2007) salienta que, para que uma possível conclusão pudesse, talvez, ser alcançada, antes seria “[...] necessário saber de que água elas são feitas, qual a temperatura dos seus arredores, como se formaram, para que são usadas e de que modo. (FROTA, 2007, p. 158). Considerando tais influências, nas palavras da autora:

Portanto, não podemos compreender a adolescência simplesmente pondo-a em evidência. É necessário buscar não uma definição válida para todos os momentos históricos e sim tentar uma compreensão a partir de sua historicidade. Desse modo, os limites fisiológicos e jurídicos são insuficientes para compreender esse período. É possível sabê-lo melhor, sugerem Levi; Schmidt (1996), a partir de uma antropologia das diversas sociedades humanas, segundo o modo de identificar e de atribuir ordem e sentido ao transitório. Para estes autores, enquadrar as coordenadas de uma história social e cultural da juventude, por diferentes motivos que sejam, torna-se impossível, até mesmo pela não homogeneidade dos termos definidores. (FROTA, 2007, p. 158).

Compactuando com essas percepções, Bourdieu (1983) diz que é preciso ter muito cuidado ao generalizar o conceito de juventude como se este pudesse ser aplicado a qualquer pessoa, além de criar uma imagem que nos permita visualizar o que é ser jovem, pois aí há um risco eminente do surgimento de um estereótipo, uma vez que, nas palavras do autor, um grupo de jovens que está em uma sala de aula de uma universidade terá falas, comportamentos e até vestimentas correspondentes ao ambiente que está inserido. Se esse for adotado como modelo padrão de referência acerca do que é ser jovem, ao entrarmos em um ambiente repleto de diretores executivos, essas características, provavelmente, desaparecerão, pois aí já há, mais uma vez, a influência do meio sob a caracterização e o estilo de posicionamento dos seus também jovens funcionários. Assim, Bourdieu (1983) ressalta que:

As relações entre a idade social e a idade biológica são muito complexas. A idade é um dado biológico socialmente manipulado e manipulável; e que o fato de falar dos jovens como se fosse uma unidade social, um grupo constituído, dotado de interesses comuns, e relacionar estes interesses a uma idade definida biologicamente já constitui uma manipulação evidente. (BOURDIEU, 1983, p. 2).

Exemplo de tal disparidade pode ser encontrado em algumas produções direcionadas para os jovens leitores, a exemplo do conto “O bife e a pipoca” (1987), da escritora Lygia Bojunga, no qual fica claro que o “ser jovem” muito está atrelado ao seu meio social e às condições que lhe foram dadas no decorrer da vida, uma vez que, na narrativa, encontramos dois mundos completamente opostos, um do Turíbio Carlos, mais conhecido como Tuca, e outro do Rodrigo, os quais terão suas vidas entrelaçadas a partir de um encontro no ambiente educacional. O primeiro, com 14 anos, advém de um contexto de extrema pobreza e ainda tem sua vida permeada por muitas ausências, a exemplo da paterna, que, realmente, distanciou-se fisicamente, e da materna, essa que, dia a dia, vai deixando de existir em razão do seu vício em bebida. O segundo, 11 anos, provém de uma classe financeiramente favorecida, e, em razão disso, tem acesso a alguns privilégios, os quais, na verdade, deveriam ser garantidos a todos, tais como o direito à educação de qualidade, à moradia digna, entre outros. Por fim, as experiências que essas duas crianças viveram permitiram-nas experienciar o “entre-lugar” social, o que resulta em afloramentos de questionamentos capazes de fazer os leitores refletirem em relação às muitas problemáticas abordadas por intermédio desse texto literário, principalmente referentes à multiplicidade de juventudes que podemos depararmo-nos, o que nos permite compreender, conforme postulado por Bourdieu (1983), que juventude, de fato, é apenas uma palavra.

Compactuando com tal concepção está Groppo (2000), quando, em seu texto “A juventude como categoria social”, ele reforça as percepções de que o termo vai muito além do que uma mera categorização baseada em faixas etárias, da mesma maneira que não há uma unificação de adolescentes e de jovens, como se todos possuíssem as mesmas características. Portanto, tal assimilação só pode ser possível se considerarmos as relações sociais e culturais, porque, conforme suas ponderações:

Ao ser definida como categoria social, a juventude torna-se, ao mesmo tempo, uma representação sociocultural e uma situação social (novamente no sentido dado por Mannheim). Ou seja, a juventude é uma concepção, representação ou criação simbólica, fabricada pelos grupos sociais ou pelos próprios indivíduos tidos como jovens, para significar uma série de comportamentos e atitudes a eles atribuídos. Ao mesmo tempo, é uma situação vivida em comum por certos indivíduos. (GROPPO, 2000, p. 8).

Por fim, recuperando Filho (2011), ao realizar um breve panorama dos múltiplos entendimentos que se teve acerca da juventude e do tratamento destinado ao jovens, muitas foram as mudanças que podem ser notadas, a saber: (1) Realização dos ritos de passagens nas sociedades mais primitivas, muitas vezes marcados por violências brutais, que consagravam os

vencedores como homens fortes e capazes de ingressar na vida adulta e no convívio social, tal como pode ser visto no livro *A história sem fim* (2016), de Michael Ende, por meio do personagem Atreú, ou de forma mais atualizada, sendo esse rito de passagem o alistamento para a guerra, assim como mostrado em *A linha negra* (2014), um romance escrito por Mário Teixeira; (2) Desvalorização desse período da vida nas sociedades tribais; (3) A partir do século XVIII, tomada de consciência da importância desse período para a construção do indivíduo, passando-se a ter atenção para o processo de formação educacional e das influências advindas das amizades, as quais poderiam ser tanto positivas quanto negativas, estas últimas principalmente quando direcionava o olhar desse ser em formação para assuntos considerados tabus, como o sexo; (4) Utilização da imagem do jovem, sobretudo nos quesitos de saúde e de boas vestimentas, para a promoção das ideias de uma guerra brutal, conforme vinculadas pelo Nazismo; (5) Após a Segunda Guerra Mundial, o conceito de adolescência é difundido e bastante atrelado à noção de consumo; (6) Em 1960, uma onda de rebeldia, muito influenciada pelo universo cinematográfico de Hollywood, desperta uma geração que vai contra conceitos fechados e ideologias vigentes na sociedade moralista, despertando, então, a concepção de que podia ser diferente – exemplo desse despertar é apresentado no livro *Carapintada: uma viagem pela resistência estudantil* (2006), de Renato Tapajós, em que o protagonista teletransporta-se para a década de 1960 e participa da luta estudantil.

De acordo com Filho (2008), é a partir desse momento, em meados da década de 60, que se constata o estabelecimento de dois tipos de juventudes: “[...] uma ligada aos padrões tradicionais e a outra à mocidade hippie, vivendo ideias de liberdade num universo marginalizado e distante dos modelos já cristalizados por uma sociedade que via o consumo como a imagem do poder e da felicidade”. (FILHO, 2008, p. 19).

Aqui, instante que o jovem já tinha uma consciência aflorada do seu lugar e do seu papel na sociedade, ele passa a ser um veículo de contestações, principalmente em relação às mudanças políticas ocorridas nos países. Conforme pontuado por Filho (2008), como resultado dessas alterações referentes à juventude, muitos olhares direcionaram-se para esse público em ascensão, principalmente dos escritores, iniciando, especificamente a partir de 1979, uma nova tendência literária, a qual não mais se vinculava somente a temas educacionais e de cunho moralista, mas passava a apresentar uma diversidade de temas e de personagens, para que, assim, essas produções estivessem de acordo com a diversidade que emergia.

A partir de então, tais diversidades concernentes a esse público também passaram a interessar a psicólogos e psiquiatras, os quais procuram estudar os cérebros dos adolescentes,

para, enfim, compreender as suas ações e os seus gostos; mapeamento esse que acaba, ao nosso ver, por refletir, também, nas produções literárias que lhes são destinadas, principalmente se considerarmos a pesquisa “Estética da formação: vinte anos de literatura juvenil brasileira premiada”, desenvolvida por Ceccantini, no ano de 2000, na qual, ao investigar os 20 anos de publicações para o público juvenil, o estudioso atesta uma expansão de gêneros e, sobretudo, de temas, os quais estão, cada vez mais, próximos desse público, sobretudo no que concerne à busca por entendimento existencial e à resolução de conflitos internos.

Para compreendermos melhor essas relações, recorreremos aos estudos de Siegel (2016), médico pediatra e psiquiatra, o qual explica que o período da adolescência costuma estender-se dos 12 aos 24 anos de idade e é marcado por inúmeros desafios e conflitos, acontecendo inúmeras transformações em suas mentes, resultando em alterações nas lembranças, na concentração, nas relações e, sobretudo, na capacidade de raciocinar.

Essas alterações podem ser tanto positivas quanto negativas. Para o estudioso, existem características bastante específicas nessa fase da vida, pois “[...] as alterações cerebrais durante os primeiros anos da adolescência estabelecem quatro qualidades da mente durante esse período: a busca por novidade, o engajamento social, o aumento da intensidade emocional e a exploração criativa.” (SIEGEL, 2016, p. 12). Em complemento, na perspectiva do autor, “[...] cada uma dessas mudanças é necessária para criar as importantes alterações que acontecem em nosso raciocínio, sentimentos, interação e tomada de decisões durante a adolescência.” (SIEGEL, 2016, p. 13).

Aqui, retomamos as considerações de Groppo (2000), para lembrar que as alterações apontadas pela perspectiva da psicologia não podem ser vistas de maneira igualitária entre tantos representantes que estão inseridos nessa faixa etária, “[...] devido à sua combinação com outras situações sociais – como a de classe ou estrato social e, devido também às diferenças culturais, nacionais e de localidade, bem como às distinções de etnia e de gênero.” (GROPPO, 2009. p. 15). Dessa maneira: “[...] o que se percebe após esse breve comentário sobre a juventude é que a imagem que fazemos de adolescente de hoje é resultado de toda essa trajetória, de toda essa engenharia, às vezes, pensada, outras não, para construir uma categoria social.” (FILHO, 2008, p. 21).

2.2. Com a palavra, os leitores

“Vemos que toda tentativa de produzir um organon estético comum a todas as classes está condenada de antemão.”

Gostos de classe e estilo de vida (1983), por Pierre Bourdieu.

Assim como pontuado desde as primeiras linhas, a nossa pesquisa tem como foco adolescentes, no plural. Conscientes dessa pluralidade, sabemos que, conforme já ressaltado, no decorrer do panorama das multiplicidades quanto ao termo, é impossível enquadrar esse grupo em um único modelo, esperando, assim, as mesmas atitudes, falas e hábitos, principalmente em relação à leitura literária. Desse modo, algumas das constatações que geraram o desenvolver deste estudo, tais como “adolescentes leem!” e “há uma leitura de *best-sellers* acontecendo fora da sala de aula”; os “influenciadores digitais tornaram-se grandes incentivadores da leitura!”; “livros premiados não estão chegando até as salas de aulas!”, certamente não representam o todo, pois, assim como dito por Bourdieu (1983, p. 3) em “Gostos de classes e estilos de vida”, “[...] cada dimensão do estilo de vida simboliza todas as outras; as oposições entre as classes se exprimem tanto no uso da fotografia ou na quantidade e qualidade das bebidas consumidas quanto nas preferências em matéria de pintura ou de música.”.

Essa “preferência” citada pelo pesquisador não pode ser confundida, quando nos referirmos ao campo da leitura, com “capacidade”, como bem lembrado por Candido (1995), porque, muitas vezes, os meios em que estamos inseridos, sejam eles de natureza familiar, escolar, social etc., acabam por delimitar as possibilidades de acesso a determinados bens culturais, a exemplo dos livros, resultando em um desconhecimento daquilo que circula em outros meios e que nesses é tido como algo natural ou padrão, mas que eles não são determinantes para que, se tivermos o acesso devido aos bens culturais responsáveis pelo desenvolvimento crítico e reflexivo humano, sejamos capazes de compreendê-los.

As falas de Bourdieu (1983) e de Candido (1995), para este estudo, são urgentes e necessárias, pois, a seguir, apresentaremos vozes distintas, as de adolescentes que frequentam uma escola privada e, em sua maioria, são provenientes de uma classe média – a qual, financeiramente, caso seja de interesse do adolescente, permite o acesso a diferentes livros e a meios tecnológicos que possibilitem o acesso a espaços virtuais que sejam também disseminadores de leituras; e as de adolescentes que, durante toda a sua vida, frequentaram a

escola pública e vivem em um bairro periférico, rodeado de problemas econômicos, sociais e culturais que os atingem diariamente e interferem diretamente na relação que desenvolvem com a escola e, conseqüentemente, com o universo literário.

Cientes dessas realidades tão díspares, sabemos que as nossas expectativas e “certezas” enquanto pesquisadores acadêmicos e, algumas vezes, professores da rede privada de ensino e de escolas públicas que possam estar concentradas em áreas com uma realidade social diferente da apresentada, podem ser duramente confrontadas, fazendo-nos entender que o ler, muitas vezes, está muito além do que o simplesmente querer, tal como percebido através das entrevistas realizadas e da experiência resultantes nas duas escolas que receberam a pesquisa, assim como mostrado a seguir.

2.2.1. As realidades escolares

O IE Colégio e Curso, localizado na Av. Maximiano Figueiredo, 200, Centro, João Pessoa - PB, é uma instituição que faz parte da rede privada de ensino de João Pessoa e está em funcionamento há mais de 40 anos. A escola abarca desde o Ensino Infantil até o Ensino Médio.

Considerando que a referida pesquisa desenvolveu-se justamente durante o processo pandêmico, é importante pontuar que a escola, no decorrer desse processo, funcionou, no ano de 2020, no formato virtual, com aulas regulares e com o mesmo tempo de duração seguido anteriormente, ou seja, 50 minutos; em 2021, passou ao sistema híbrido, com alternância das turmas, semanalmente, entre os formatos presenciais e virtuais e, em 2022, atuou com a retomada 100% das aulas presenciais.

Voltando-se especificamente para a área de interesse do referente estudo, a disciplina de Língua Portuguesa, no nível Fundamental dessa escola, ela é estruturada da seguinte maneira: dois professores diferentes, ficando um responsável pela área da gramática (3 aulas semanais) e um encarregado pela área da redação – a pesquisadora responsável pelo desenvolvimento desta pesquisa é a docente titular –, a qual acaba por fazer conexão direta com a literatura, por causa de, primeiro, o material didático ser composto, em grande maioria, por gêneros literários, trazendo textos para serem lidos e trabalhados em sala, quanto também pela adoção, por parte da escola, de quatro livros literários que devem ser trabalhados, conforme a docente responsável decidir, durante o ano, sendo um para cada trimestre e mais um adicional para as férias. Essas obras, até o ano de 2022, foram enviadas pela Editora Positivo, que firma parceria

com a instituição, sem que houvesse uma seleção realizada pela professora, o que acabou por resultar, muitas vezes, em críticas, por parte dos alunos, envolvendo as temáticas, o projeto gráfico, o desenvolvimento do enredo – sempre apontados como insuficientes e fora da zona de interesse deles.

Anterior ao ano de 2019, os livros costumavam ser trabalhados pelas docentes que foram responsáveis pela disciplina em avaliações por meio de questionários. A partir do referido ano, foi apresentado aos alunos e à coordenação pedagógica da escola uma nova proposta de discussão das obras: círculos de leitura, nos moldes da proposta de Cosson (2018). Desde então, trimestralmente, acontecem os círculos, o que acabou por mudar, de certa maneira, a relação que os discentes estabelecem com essas produções, em razão de desvincularem-nas da obrigatoriedade da realização de uma prova, e os estimulou a desenvolver as funções que permitem uma discussão singular das diferentes abordagens do livro, além de colocá-los diretamente em contato com diferentes estratégias leitoras, ou seja, os alunos passaram a entender o que fazem e o porquê fazem.

Além do trabalho com as obras que são obrigatórias dentro do programa curricular da escola, a literatura começou a fazer parte das aulas por via da leitura de textos de outros autores, os quais eram levados sempre que o estudo de um gênero literário era realizado, e das trocas realizadas através de conversas sobre os gostos literários de cada um, tornando-se uma via de conhecimento mútuo, em que alunos falam, cada vez mais, das obras que estão lendo – e as emprestam à docente titular – e ela também apresenta o que está lendo e empresta as obras que chamam atenção dos seus alunos, bem como, sempre que há oportunidade, traz discussões que envolvam obras premiadas, clássicos e *best-sellers*.

Ainda que já mencionado anteriormente, vale ressaltar que a proposta desta pesquisa foi construída a partir das percepções resultantes das experiências dessas aulas, uma vez que, por meio dos diálogos e das exposições, ficou evidente que os alunos (1) nunca tiveram acesso a uma obra premiada tanto pela FNLIJ quanto pelo JABUTI – na verdade, anterior à menção em sala de aula a respeito dessas premiações, eles sequer tinham conhecimento da existência desses prêmios; e (2) desenvolviam uma “rejeição” aos livros indicados pela escola, pois esses distanciavam-se completamente daqueles que costumavam ler, os *best-sellers*, os quais, em maioria, viravam uma verdadeira febre em diferentes turmas, formando, assim, comunidades de leitores, mas que jamais eram adotados pela escola como uma possibilidade de leitura oficial.

As turmas participantes dessa primeira etapa do questionário – mencionado previamente na introdução (APÊNDICE A), e que foi aplicado por ser o instrumento norteador que traria

esclarecimentos a respeito dos sujeitos participantes da pesquisa, a exemplo da influência dos *booktubers* em seus hábitos literários e dos olhares particulares que direcionam para as obras antes e durante a leitura –, ou seja, os 8º e 9º anos, eram compostas por 53 alunos do 8º ano e 60 alunos do 9º ano.

No dia da aplicação do questionário, havia alunos faltosos, conforme poderá ser visto na somatória daqueles que participaram. O questionário foi aplicado através do compartilhamento do *link* do formulário Google, durante as aulas da docente responsável pela disciplina de Redação, e foi lido previamente para os alunos, esclarecendo alguns possíveis termos que poderiam gerar dúvida, como a noção de critérios de escolha e dos próprios curadores digitais, ainda que esse termo já circule no dia a dia dos alunos, inclusive em abordagens e atividades anteriores realizadas durante as aulas.

A segunda instituição participante na pesquisa, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Tharcilla Barbosa da Franca, faz parte da rede municipal de ensino da cidade de João Pessoa e está localizada na Rua Nossa Sra. da Paz, 72, bairro do Grotão. A escola atende a 600 estudantes do Ensino Fundamental – Anos Finais e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Durante o processo pandêmico, a escola funcionou de maneira virtual, iniciando, assim como toda a rede de ensino público de João Pessoa, meses após a rede privada, a qual permaneceu nesse modelo de ensino até o ano de 2022, com exceção da escola Tharcilla Barbosa da Franca, que só teve suas atividades presenciais retomadas em outubro de 2023, devido a um processo de reestruturação, promovido pela prefeitura, no prédio em que a escola funcionava.

No decorrer desse ensino virtual, a disciplina de Língua Portuguesa era ministrada, em cada uma das séries, 8º e 9º ano, por duas professoras diferentes, e elas só tinham contato com os alunos uma vez por semana, através de uma chamada de vídeo realizada pelo Google Meet, com duração de 1 hora. Conforme os registros da escola, cada uma das turmas, que se dividiam em A e B, eram formadas por cerca de 36 alunos, no entanto, esse número era, cada vez mais, reduzido, à medida que as aulas permaneciam no campo virtual.

Mas, ainda que vivenciando essa realidade complexa, a escola, diferente de várias outras que compõem o quadro de ensino da cidade de João Pessoa, foi extremamente receptiva ao receber a pesquisa, o que partiu tanto por parte do diretor quanto por parte das professoras, que se propuseram a ceder um tempo em suas aulas, para que a pesquisa fosse aplicada.

Em razão dessa configuração do sistema das aulas, considerado o extremo reduzido tempo em que elas tinham com seus discentes, a intervenção não pôde anteceder, com uma

possível observação das práticas de ensino, por exemplo, ao dia da aplicação do questionário, já que as docentes precisavam dar conta de um currículo que estava adaptado para essa realidade virtual. Todavia, em diálogos com as professoras que antecederam esse primeiro contato com os alunos, foi possível perceber que não havia um trabalho especificamente voltado para o ensino da literatura em sala de aula durante esse processo virtual, algo que, segundo a professora responsável pelas turmas do 8º ano, costumava ser diferente quando o funcionamento acontecia de maneira presencial, dado que, nessas circunstâncias, era possível fazer projetos na escola em parceria com escritores da região, o que acabava por inserir e estimular os alunos a conhecerem e lerem algumas das suas produções.

Ainda, fruto desse diálogo com as docentes, também foi possível compreender um pouco mais da realidade desses alunos, os quais, em maioria, nasceram e cresceram nesse bairro, o qual possui condições econômicas bastante desfavoráveis, impactando, diretamente, no acesso ao que chamamos de capital cultural, esse que, muitas vezes, chega a ser desconhecido pela maioria da população. As professoras ainda ressaltaram que, no decorrer desses anos em ensino virtual, a evasão escolar foi, cada vez mais, latente, e aqueles poucos alunos que lá ainda permaneciam eram os que podiam contar com algum incentivo por parte dos familiares.

Assim sendo, em uma das aulas virtuais, a pesquisadora teve acesso às turmas, e, semelhante ao que aconteceu com a escola privada, apresentou os objetivos da pesquisa; contextualizou cada uma das etapas e convidou os alunos a responderem as questões, com uma leitura prévia para eles de cada uma das pesquisas e esclarecimentos, ao longo do tempo em que estavam respondendo o formulário, sobre dúvidas que surgiram, conforme visto no tópico seguinte.

2.2.2. A aplicação do questionário

Conforme antecipado no tópico anterior, antes do questionário ser aplicado, os alunos conheceram a proposta da pesquisa, suas motivações, os objetivos que buscavam ser alcançados através dessa investigação e as etapas que seriam desenvolvidas. Após esse momento de apresentação, o questionário foi lido para eles e foi dada uma explicação sobre cada uma das questões, principalmente a respeito daquelas que poderiam gerar algum tipo de dúvida – percepção que foi confirmada através de perguntas realizadas pelos alunos, principalmente por aqueles pertencentes à escola pública, como: 1) O que é literatura? 2) O que

é um leitor literário? 3) O que significa eleger critérios de seleção? 3) O que significa ser *booktuber*¹ ou *booktoker*²? – embora, em nosso entendimento prévio, esses termos fossem totalmente conhecidos pelos adolescentes, encontramos duas realidades distintas: a) Os que acessavam esses canais ou páginas, mas não usavam esses termos para defini-los; b) Aqueles que desconheciam totalmente esses curadores digitais.

Após o término do preenchimento dos questionários³, os alunos foram novamente informados a respeito da realização do círculo de leitura e receberam o convite para participar.

A seguir, apresentamos as perguntas feitas aos alunos, suas respostas e as nossas reflexões.

QUADRO 1A – 8º ANO – Pergunta 1: Você se considera um leitor literário?

ESCOLA PRIVADA		ESCOLA PÚBLICA	
ENTREVISTADO	RESPOSTA	ENTREVISTADO	RESPOSTA
Entrevistado 1	Sim.	Entrevistado 1	Não.
Entrevistado 2	Não.	Entrevistado 2	Sim.
Entrevistado 3	Sim.	Entrevistado 3	Não.
Entrevistado 4	Sim.	Entrevistado 4	Sim.
Entrevistado 5	Não.	Entrevistado 5	Não.
Entrevistado 6	Sim.	Entrevistado 6	Sim.
Entrevistado 7	Sim.	Entrevistado 7	Não.
Entrevistado 8	Não.	Entrevistado 8	Mais ou menos.
Entrevistado 9	Sim.	Entrevistado 9	Sim.
Entrevistado 10	Sim.	Entrevistado 10	Não.
Entrevistado 11	Não.	Entrevistado 11	Não.
Entrevistado 12	Sim.	Entrevistado 12	Sim.
Entrevistado 13	Sim.	Entrevistado 13	Eu leio pouco livros então acho que não.
Entrevistado 14	Não.	Entrevistado 14	Sim.
Entrevistado 15	Não.	Entrevistado 15	Sim.
Entrevistado 16	Não.	Entrevistado 16	Mais ou menos eu diria.
Entrevistado 17	Sim.	Entrevistado 17	Não.
Entrevistado 18	Sim.	Entrevistado 18	Não.
Entrevistado 19	Não.	Entrevistado 19	Não.
Entrevistado 20	Sim.		
Entrevistado 21	Sim.		
Entrevistado 22	Não.		
Entrevistado 23	Não.		
Entrevistado 24	Sim.		
Entrevistado 25	Não.		
Entrevistado 26	Sim.		
Entrevistado 27	Sim.		
Entrevistado 28	Sim.		
Entrevistado 29	Não.		

¹ *Booktuber* é uma palavra que costuma ser usada para definir quem desenvolve conteúdo, através de vídeos, na plataforma YouTube, referente ao mundo da leitura, trazendo resenhas e indicações de livros, além de conversas com autores e cobertura de eventos literários.

² *Booktoker* é o termo usado para referir-se aos usuários da plataforma TikTok que utilizam dos seus perfis para compartilhar suas leituras e adicionarem resenhas breves sobre elas, bem como outras estratégias que despertem, em seus seguidores, o desejo pelo livro apresentado.

³ Na transposição dos formulários preenchidos virtualmente para os quadros apresentados foram respeitadas as escritas originais dos participantes.

Entrevistado 30	Sim.		
Entrevistado 31	Sim.		
Entrevistado 32	Sim.		
Entrevistado 33	Sim.		
Entrevistado 34	Sim.		
Entrevistado 35	Não.		
Entrevistado 36	Não.		
Entrevistado 37	Não.		
Entrevistado 38	Sim.		
Entrevistado 39	Sim.		
Entrevistado 40	Sim.		
Entrevistado 41	Sim.		

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora a partir dos questionários respondidos.

QUADRO 1B – 9º ANO – Pergunta 1: Você se considera um leitor literário?

ESCOLA PRIVADA		ESCOLA PÚBLICA	
ENTREVISTADO	RESPOSTA	ENTREVISTADO	RESPOSTA
Entrevistado 1	Não.	Entrevistado 1	Não leio com tanta frequência.
Entrevistado 2	Não.	Entrevistado 2	Não.
Entrevistado 3	Não.	Entrevistado 3	Não.
Entrevistado 4	Não.	Entrevistado 4	Não.
Entrevistado 5	Não.	Entrevistado 5	Não.
Entrevistado 6	Sim.	Entrevistado 6	Não.
Entrevistado 7	Não.	Entrevistado 7	Não.
Entrevistado 8	Não.	Entrevistado 8	+ou -.
Entrevistado 9	Não.	Entrevistado 9	Sim.
Entrevistado 10	Não.	Entrevistado 10	Não.
Entrevistado 11	Sim.	Entrevistado 11	Sim.
Entrevistado 12	Sim.	Entrevistado 12	Mais ou menos.
Entrevistado 13	Não.	Entrevistado 13	Sim.
Entrevistado 14	Não.	Entrevistado 14	Não.
Entrevistado 15	Sim.	Entrevistado 15	Não.
Entrevistado 16	Não.	Entrevistado 16	Não.
Entrevistado 17	Não.	Entrevistado 17	Não.
Entrevistado 18	Não.	Entrevistado 18	Não.
Entrevistado 19	Sim.	Entrevistado 19	Não mas gosto de ler livros.
Entrevistado 20	Não.	Entrevistado 20	Sim.
Entrevistado 21	Não.	Entrevistado 21	Sim.
Entrevistado 22	Não.	Entrevistado 22	Sim.
Entrevistado 23	Não.	Entrevistado 23	Não.
Entrevistado 24	Não.	Entrevistado 24	Sim.
Entrevistado 25	Sim.	Entrevistado 25	Não.
Entrevistado 26	Sim.		
Entrevistado 27	Sim.		
Entrevistado 28	Não.		
Entrevistado 29	Não.		
Entrevistado 30	Sim.		
Entrevistado 31	Não.		
Entrevistado 32	Sim.		
Entrevistado 33	Sim.		
Entrevistado 34	Não.		
Entrevistado 35	Não.		
Entrevistado 36	Não.		
Entrevistado 37	Não.		
Entrevistado 38	Não.		
Entrevistado 39	Não.		

Entrevistado 40	Sim.		
Entrevistado 41	Sim.		
Entrevistado 42	Sim.		
Entrevistado 43	Não.		
Entrevistado 44	Não.		
Entrevistado 45	Não.		
Entrevistado 46	Sim.		

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora a partir dos questionários respondidos.

A primeira pergunta já iniciou gerando dúvidas, pois, ao se depararem com ela, muitos adolescentes, tanto da escola pública quanto da privada, questionaram-se quantos livros precisariam ter lido para poderem ser considerados leitores literários. A esse respeito foi explicado que, em termos numéricos, conforme a pesquisa “Retratos de Leitura no Brasil” (2020), um leitor é aquele que lê, ao menos, 1 livro a cada três meses, mas que essa definição pode ser bastante relativa, em virtude de que, em nossa vida, muitas situações acontecem e acabam por influenciar, em algumas situações, a constância literária que mantemos. Ademais, outro questionamento, sobretudo dos alunos da escola pública, foi a respeito do que seria necessariamente um livro literário, devido a alguns terem inseguranças se as suas leituras poderiam receber essa classificação.

Sanadas as dúvidas, a pergunta foi respondida, e, com base nessas respostas, podemos visualizar que, nas turmas do 8º ano da escola privada, dos 41 entrevistados, 26 consideram-se leitores literários, o que corresponde a 63%, ou seja, a maioria da turma. Na escola pública, observamos um cenário diferente, o qual se dá tanto em razão de o número daqueles que se consideram leitores ser menor, consistindo em 7 dos 19 entrevistados, aproximando, em porcentagem, de 37% da turma, quanto de alguns estudantes, ainda que os esclarecimentos iniciais tenham sido dados, apresentarem certa imprecisão nas respostas, optando pelo “[...] mais ou menos” (ENTREVISTADOS 8 E 16, 8º ANO, ESCOLA PÚBLICA, 2022) ou até mesmo “[...] eu Leio pouco livros então acho que não.” (ENTREVISTADO 13, 8º ANO, ESCOLA PÚBLICA, 2022), revelando que, em sua concepção, um leitor literário só pode ser aquele que lê um número maior de livros e não aquele que lê literatura sem que a isso seja atribuído um número específico.

Nas turmas do 9º ano da escola privada, percebemos que, com base nas respostas, os discentes classificam-se mais como não leitores, chegando a quase 67% dos entrevistados, enquanto os leitores somam quase 33%. Na rede pública, o cenário também permanece em desvantagem para os leitores, em razão de representarem apenas 28%, enquanto os não leitores atingem quase 77%. Semelhante ao que aconteceu nas turmas do 8º ano, também temos algumas respostas inconsistentes, tais como “[...] não Leio com tanta frequência”

(ENTREVISTADO 1, 9º ANO, ESCOLA PÚBLICA, 2022); “[...] mais ou menos” (ENTREVISTADO 12, 9º ANO, ESCOLA PÚBLICA, 2022) e “[...] não mas gosto de ler livros” (ENTREVISTADO 19, 9º ANO, ESCOLA PÚBLICA, 2022), as quais sempre esbarram na associação de um leitor literário com a ideia da frequência, algo que foi exposto já na pesquisa “Retratos de Leitura no Brasil” (2020).

QUADRO 2A – 8º ANO – Pergunta 2: Utiliza critérios para selecionar as suas leituras literárias? Caso sim, cite-os.

ESCOLA PRIVADA		ESCOLA PÚBLICA	
ENTREVISTADO	RESPOSTA	ENTREVISTADO	RESPOSTA
Entrevistado 1	Sim, a capa a sinopse.	Entrevistado 1	Não respondeu.
Entrevistado 2	Nem comecei.	Entrevistado 2	Romance.
Entrevistado 3	Sim, indicação, livros de tiktok.	Entrevistado 3	Não.
Entrevistado 4	Sim, as capas, a sinopse, a cor da folha.	Entrevistado 4	Eu gosto bastante de contos, de poemas.
Entrevistado 5	Não.	Entrevistado 5	Eu não sou muito acostumada a lê livro.
Entrevistado 6	Capa, indicações e sinopse.	Entrevistado 6	Dom Quixote, guerra e paz, a montanha mágica e etc.
Entrevistado 7	Capa e indicações.	Entrevistado 7	Gosto de fantasia.
Entrevistado 8	Não.	Entrevistado 8	Acredito que sim, livros científicos, juvenil.
Entrevistado 9	Sim. Capa, título, indicação, sinopse e intuição.	Entrevistado 9	Eu escolho pela capa ou pelo título.
Entrevistado 10	A capa e recomendações.	Entrevistado 10	Não.
Entrevistado 11	Sim, pesquiso se o livro tem uma avaliação boa e se a capa é bonita.	Entrevistado 11	Sim, me interesse pelo título.
Entrevistado 12	Capa, título e indicação.	Entrevistado 12	Eu gosto de ler pelo autor e pela sinopse, mas geralmente é pela sinopse.
Entrevistado 13	Sim, sinopse, autor(a) e título.	Entrevistado 13	N.
Entrevistado 14	Não.	Entrevistado 14	Sim, eu vejo o título, se ele me chama atenção eu leio a sinopse.
Entrevistado 15	Sim, recomendações, título sinopse e indicação.	Entrevistado 15	Procuro os que me passarão mais firmeza em seu conteúdo.
Entrevistado 16	Sim, capa e conteúdo.	Entrevistado 16	Sim procuro mais livros de terror, ficção e história.
Entrevistado 17	Títulos, indicações, sinopse.	Entrevistado 17	Não respondeu.
Entrevistado 18	Não.	Entrevistado 18	Pela capa do livro.
Entrevistado 19	Conteúdo.	Entrevistado 19	Sim. Eu gosto de terror, romance e mistério.
Entrevistado 20	Não.		
Entrevistado 21	Sim, a sinopse. E pelo gênero romance.		
Entrevistado 22	Não.		
Entrevistado 23	Não.		
Entrevistado 24	Sim.		
Entrevistado 25	Sim; título, sinopse e capa.		
Entrevistado 26	Sim, gênero, autor, indicações, etc.		
Entrevistado 27	Não.		
Entrevistado 28	Sim, pelo título e sinopses.		

Entrevistado 29	Não.		
Entrevistado 30	Sim; título, sinopse e o autor.		
Entrevistado 31	Sim, a capa e a sinopse.		
Entrevistado 32	Sim, sinopse, gênero e título.		
Entrevistado 33	Sim, pelo título, capa e sinopse.		
Entrevistado 34	Sim, títulos, gêneros e capas.		
Entrevistado 35	Pela capa.		
Entrevistado 36	Não leio.		
Entrevistado 37	Não.		
Entrevistado 38	Sim. Escritores famosos, capa, tema, gênero.		
Entrevistado 39	Costumo checar a sinopse, busco por autores do hype e clássicos e suas avaliações. Fora a própria capa que chama muita atenção.		
Entrevistado 40	Só leio se for coisas que eu gosto.		
Entrevistado 41	Sim, títulos, gêneros e autor.		

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora a partir dos questionários respondidos.

QUADRO 2B - 9º ANO – Pergunta 2: Utiliza critérios para selecionar as suas leituras literárias? Caso sim, cite-os.

ESCOLA PRIVADA		ESCOLA PÚBLICA	
ENTREVISTADO	RESPOSTA	ENTREVISTADO	RESPOSTA
Entrevistado 1	Sim, romance ou aventura, é de capas bonitas.	Entrevistado 1	O estilo do livro / ou manga.
Entrevistado 2	Sim, pela história.	Entrevistado 2	Nenhum.
Entrevistado 3	Por indicações ou por gosto pessoal.	Entrevistado 3	Pela capa do livro.
Entrevistado 4	Sim, se eu achar interessante eu começo a leitura.	Entrevistado 4	eu escolho um livro de acordo com título, indicações, capa.
Entrevistado 5	Não!	Entrevistado 5	Leio a sinopse, se me agrada eu trago o livro.
Entrevistado 6	Não.	Entrevistado 6	Pela capa do livro.
Entrevistado 7	Não.	Entrevistado 7	eu não leio, mas se eu fosse escolher um tipo de livro seria de ação.
Entrevistado 8	Não respondeu.	Entrevistado 8	Não.
Entrevistado 9	Sim, por gostar do tema.	Entrevistado 9	Eu costumo lê a sinopsia e as as vezes vou pelo título.
Entrevistado 10	Não.	Entrevistado 10	Não.
Entrevistado 11	Sim. Sinopse, gênero e os mais indicados.	Entrevistado 11	Eu fasso pesquisa no YouTube,depois olho a sinopse do livro(manga),e por ultimo eu olho o gênero.
Entrevistado 12	As Capas, resenhas críticas e os escritores	Entrevistado 12	Nem sempre, pois prefiro ler ficção científica e os mangás.
Entrevistado 13	Não.	Entrevistado 13	As vezes sim. Tem certos tipos de livro que me chamam mais atenção. Admito que quase sempre olho primeiramente a capa e o titulo são as coisas que mais me motivam a começar a ler um livro.
Entrevistado 14	Gênero e preço.	Entrevistado 14	Não respondeu
Entrevistado 15	Temáticas, títulos e autores.	Entrevistado 15	Não. .
Entrevistado 16	Não.	Entrevistado 16	Não.
Entrevistado 17	Não respondeu.	Entrevistado 17	Não.
Entrevistado 18	Não.	Entrevistado 18	Tenho um em mente que não comecei

			ainda a ler Ele não me deixa ir.
Entrevistado 19	Sim, geralmente eu vou pela temática, eu não compro/ leio livros sem saber do que se trata e se não tiver uma boa recomendação para ler.	Entrevistado 19	Acho que eu iria ler por conta do tema.
Entrevistado 20	Sim, gênero e se tem poucas páginas.	Entrevistado 20	Sim, normalmente o conteúdo, eu leio um pouco, e se gostar da história continuo. Também pela sinopse.
Entrevistado 21	Sim, tema e autor.	Entrevistado 21	Por causa das capas que mim chama muita atenção.
Entrevistado 22	Não.	Entrevistado 22	Bom, geralmente os critérios que uso para escolher uma obra, são as categorias tipo ação, aventura, comédia, gosto de ler obras que tenham essas categorias. Quando a obra é de um ator que eu conheço também costumo ler as outras obras dele.
Entrevistado 23	Não.	Entrevistado 23	Não.
Entrevistado 24	Não.	Entrevistado 24	Não.
Entrevistado 25	capa, sinopse e autor.	Entrevistado 25	Não.
Entrevistado 26	Os gêneros, os livros mais comentados, com críticas positivas.		
Entrevistado 27	Pela capa do livro		
Entrevistado 28	Sim. Quando a capa do livro chama atenção.		
Entrevistado 29	leio livros paradidáticos da escola para ganhar uma pontuação e leio livros que tem um tema muito específicos que se aliam com gostos pessoais meus.		
Entrevistado 30	Gosto de ver vídeos sobre o livro e recomendações (vindo mais da minha prima) .		
Entrevistado 31	Sim, quando tem uma capa muito chamativa, e interessante.		
Entrevistado 32	Sim, pela sinopse do livro, a capa também é um fator que me chama bastante atenção na hora de escolher o livro, e principalmente pela a influência de Booktubers e Booktokers.		
Entrevistado 33	Sinopse.		
Entrevistado 34	as sinopses e as capas.		
Entrevistado 35	Não.		
Entrevistado 36	Sim, prefiro histórias fantásticas como piratas do caribe, hp e etc.		
Entrevistado 37	A capa do livro, tamanho e o título.		
Entrevistado 38	Sim, pela capa e sinopse.		
Entrevistado 39	A capa, sinopse e resenha do livro.		
Entrevistado 40	A capa do livro e as imagens que aparecem ao decorrer do		

	livro pois eu gosto de imaginar o contexto da história enquanto estou lendo.		
Entrevistado 41	Sim, pela sinopse, nome e capa.		
Entrevistado 42	Geralmente indicações.		
Entrevistado 43	Não.		
Entrevistado 44	A capa.		
Entrevistado 45	Inicialmente eu dou preferência à livros indicados por amigos, e como critério secundário eu geralmente gosto de analisar as capas, pois, em geral, eu leio livros digitais e se for para comprar fisicamente eu prefiro os esteticamente agradáveis.		
Entrevistado 46	Personagens, mistério e sem muita enrolação.		

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora a partir dos questionários respondidos.

A segunda pergunta, centralizando-se especificamente em critérios, foi formulada por acreditarmos que os adolescentes não escolhem os seus livros de maneira aleatória, mas que, nesse processo, o “gosto desse!” está respaldado; respaldo esse que, através das suas respostas – aqui, optamos por não separar as respostas por turmas ou escolas, em função de ser possível perceber que os critérios repetem-se quase de forma idêntica, salvo algumas exceções que serão pontuadas – podem ser classificados como: *capa*, *título*, *sinopse*, *indicações*, *intuição*, *avaliações*, *autor*, *gênero*, *cor de folha* e *tamanho* – não incluímos aqui o critério do gosto, porque entendemos que ele engloba, em maior ou menor escala, os outros critérios.

A respeito da *capa*, os entrevistados, principalmente da escola privada, em virtude de a pesquisadora, por ser docente da turma, após a aplicação do questionário, continuar em sala com os alunos, explicaram que ela precisa ser, preferencialmente, dura, chamativa, com cores mais vibrantes e alguns traços ilustrativos, mas sem trazer as fotos dos personagens, pois isso desestimula a capacidade imaginativa deles, isto é, a visualização. Sendo assim, percebemos que o visual será determinante no processo de escolha.

Tal como a *capa*, o *título* é um dos elementos paratextuais que logo costuma saltar aos olhos quando estamos diante de um livro, e é a partir dele que se constroem as inferências acerca da obra. Sendo assim, esse precisa ser atrativo e deixar um “quê” de curiosidade que instiguem os leitores a querer desvendar a produção literária.

No tocante à *sinopse*, é necessário que essa introduza o leitor naquilo que a história vai contar, mas que sempre deixe em aberto algo que o instigue a querer ler o livro. Inclusive, no

meio digital, como na rede social TikTok, há muitas páginas em que as sinopses agora são produzidas pela incorporação dos personagens pelos apresentadores, isto é, ao referir-se como sendo o personagem principal do livro, o resenhista vai trazendo algumas caracterizações e contando o que acontecerá na história, mas sempre interrompendo a sinopse naquela que considera como sendo a informação mais importante, deixando um espaço vazio, para que o leitor, que está assistindo ao vídeo, sinta-se bastante atraído e busque, rapidamente, ler o livro, para, enfim, descobrir o final da história.

As *indicações*, ‘pontuadas logo na sequência, serão mais destrinchadas em perguntas seguintes, mas é perceptível que, sobretudo por estarem em uma fase em que, como já trazido em discussões anteriores, estar por dentro do que se lê, no meio adolescente, significa fazer parte de uma comunidade, e isso esbarra em uma questão ainda mais importante: pertencer a algo ou a algum lugar. Importante pontuar que esse critério apenas apareceu, e com recorrência, entre os adolescentes da rede privada, o que pode trazer à tona uma discussão sobre as redes de incentivo à leitura, visto que, à medida que estou próxima, seja presencialmente ou virtualmente, a pessoas que leem ou a lugares que contribuam para a aproximação com os livros, as referências literárias tornam-se maiores e mais frequentes.

Consideramos interessante a menção do quesito *intuição*, pois, além de, geralmente, não transitar entre as exposições teóricas de estudiosos das obras literárias juvenis e dos seus leitores, certamente, permeia o campo da subjetividade, graças a ser quase um pressentimento sobre a potencialidade do livro. Claro que ela não surgirá por mero acaso e será fruto seja do olhar para a obra literária a partir de outros critérios já citados (*projeto gráfico, título, sinopse*), seja do ouvir sobre o livro (*recomendações* frutos de resenhas digitais e das comunidades leitoras).

Outro critério apontado foi o de *avaliações*, e esse, no mundo moderno em que os nossos jovens estão inseridos, muitas vezes, virá representado pelo famoso “quantas estrelas recebeu esse livro?”, dado que esse meio é o novo parâmetro para definir o quanto o livro agradou ou não e costuma ser seguido de uma avaliação escrita, a qual apontará os pontos positivos e negativos da obra. Ou seja, eles não estão apenas lendo, eles estão, constantemente, produzindo sínteses sobre o que leem.

O quesito de seleção *autoria* está ligado, inicialmente, a dois pontos: 1) as próprias leituras desses adolescentes, uma vez que partem de outras experiências que já tiveram com aquele escritor ou escritora e que os fazem desenvolver ou um gosto pelo seu estilo de escrita, pelos temas abordados e pela caracterização dos personagens, muitas vezes, devorando séries

de livros da mesma autoria; ou uma total rejeição, sem abrir exceções para experienciar uma outra obra. 2) o estrangeirismo: ao percebermos as leituras que circulam entre os adolescentes e aquelas que mais costumam ser indicadas por *booktubers* voltados à faixa etária estudada nesta pesquisa, é notável que a grande maioria dos autores são de outras nacionalidades, sobretudo americanos, acabando por criar uma imagem estereotipada da literatura nacional.

O *gênero literário* da obra também costuma influenciar no momento da escolha, em razão de, segundo as suas falas, haver uma clara preferência por romances, ficção científica, contos e poemas, principalmente abordando a temática da fantasia – essa última sendo apontada por muitos adolescentes, conforme poderá ser visto nas aplicações dos círculos de leitura, como um meio de escape à realidade em que estão inseridos.

O critério *cor de folha* foi justificado pelos adolescentes da escola privada, pois, ao responderem aos questionários, verbalizavam as suas respostas e discutiam bastante sobre cada uma delas, da seguinte forma: livros com páginas muito brancas costumam incomodar visualmente, dificultando o fluir da leitura, algo que não acontece quando a tonalidade da folha não segue esse padrão, principalmente as que são mais amareladas, tornando-se as mais queridas pelos leitores.

Por fim, quanto ao *tamanho*, esse parece ser um dos mais relativos entre os leitores, pois, de um lado, há aqueles – uma minoria – que preferem livros mais curtos, uma vez que, embora se classifiquem como leitores literários, costumam ficar entediados quando os livros são mais extensos, sobretudo se vierem com uma carga de detalhes muito longa; do outro lado, há um grupo de leitores que se sentem mais atraídos por livros que apresentam um maior número de páginas, visto que denotam um possível aprofundamento maior do enredo e dos personagens.

QUADRO 3A – 8º ANO – Pergunta 4: Por que você começou a ler livros literários?

ESCOLA PRIVADA		ESCOLA PÚBLICA	
ENTREVISTADO	RESPOSTA	ENTREVISTADO	RESPOSTA
Entrevistado 1	Porque eu gosto.	Entrevistado 1	Por causa do meu pai.
Entrevistado 2	Nada.	Entrevistado 2	Porque tirava meu tédio.
Entrevistado 3	Pois sempre gostei desde pequena.	Entrevistado 3	Nunca ler livro literário.
Entrevistado 4	Por indicação e curiosidade.	Entrevistado 4	Eu já li contos e acho muito bom.
Entrevistado 5	Nem sei.	Entrevistado 5	Bom os tipos de livros que eu gosto é de comédia.
Entrevistado 6	Pois não tinha nada para fazer.	Entrevistado 6	Pq acho interessante e mim lembra várias coisas.
Entrevistado 7	Pq virou modinha.	Entrevistado 7	Em um aplicativo chamado Pinterest, há fotos com alguns trechos de livros.
Entrevistado 8	Por causa da escola.	Entrevistado 8	Primeiro para aprimorar a minha leitura, segundo porque o bom quando você lê um livro e tem frases a qual te motiva.

Entrevistado 9	Porque eu assisti os filmes da saga Harry Potter e aí comecei a ler os livros da saga e hoje em dia eu leio vários.	Entrevistado 9	Indicação.
Entrevistado 10	Porque eu sempre fui influenciada a ler livros.	Entrevistado 10	só leio a bíblia.
Entrevistado 11	Porque tava no tédio.	Entrevistado 11	Através de indicações.
Entrevistado 12	Porque ler virou modinha.	Entrevistado 12	Vi uma frase do livro e me interessei por ele, a partir dele eu comecei a ler vários outros livros.
Entrevistado 13	Interesses, recomendações e estimulação.	Entrevistado 13	Indicação de amigos.
Entrevistado 14	Por causa da escola e meus pais.	Entrevistado 14	Porque eu ganhei o livro o pequeno príncipe e gostei muito, aí comecei a ler.
Entrevistado 15	Entretenimento.	Entrevistado 15	Pelos meus amigos.
Entrevistado 16	Amigos.	Entrevistado 16	Comecei a ler por que dizem que é bom para o cérebro e deixa você inteligente, e também quando o livro é bom, é bem gostoso de ler.
Entrevistado 17	Lazer.	Entrevistado 17	Não respondeu
Entrevistado 18	Curiosidade.	Entrevistado 18	Por que eu quis.
Entrevistado 19	As reflexões trazidas me deixaram intrigada.	Entrevistado 19	Não tenho nenhum motivo específico, mas comecei a ler por influência da minha família.
Entrevistado 20	Influência de amigos.		
Entrevistado 21	Lazer.		
Entrevistado 22	Não leio.		
Entrevistado 23	Comecei a ler na escola para a roda de leitura.		
Entrevistado 24	Por diversão.		
Entrevistado 25	Incentivo familiar e escolar.		
Entrevistado 26	Para me distrair, me reconfortar e fugir da realidade.		
Entrevistado 27	Influência da família.		
Entrevistado 28	Por lazer.		
Entrevistado 29	Influência de amigos.		
Entrevistado 30	Incentivo familiar, e pelos amigos.		
Entrevistado 31	Fui influenciada pelo meu irmão mais velho.		
Entrevistado 32	Porque é muito bom e interessante.		
Entrevistado 33	Por indicação dos meus amigos e por lazer.		
Entrevistado 34	Por lazer e crescimento de conhecimento.		
Entrevistado 35	Porque eu achei interessante.		
Entrevistado 36	A escola me obriga.		
Entrevistado 37	Recentemente não estou lendo livros literários.		
Entrevistado 38	Quando eu era pequena minha tia adorava ler e isso acabou me incentivando muito. eu olhava os livros de Harry Potter e ficava com uma vontade louca de ler.		
Entrevistado 39	Desde pequena mostrei		

	interesse pela a literatura, mas quando comecei a entrar na “adolescência” comecei a ler com mais moderação, já que me identificava com os personagens, fora as pessoas ao meu redor, que influenciaram bastante.		
Entrevistado 40	Por que meus amigos me incentivaram.		
Entrevistado 41	Para fazer ciclos de leitura.		

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora a partir dos questionários respondidos.

QUADRO 3B – 9º ANO – Pergunta 4: Por que você começou a ler livros literários?

ESCOLA PRIVADA		ESCOLA PÚBLICA	
ENTREVISTADO	RESPOSTA	ENTREVISTADO	RESPOSTA
Entrevistado 1	Por influência das minhas amigas, e pq eu acho legal e traz mts benefícios.	Entrevistado 1	Pq comecei a assistir anime.
Entrevistado 2	Não costumo ler, porém gosto muito de livros que tem história de antepassados.	Entrevistado 2	Nunca li.
Entrevistado 3	Por indicações.	Entrevistado 3	Porque as professoras indicaram.
Entrevistado 4	Para passar o tempo.	Entrevistado 4	Por curiosidade.
Entrevistado 5	Porque foi obrigação escola.	Entrevistado 5	Apenas por tédio e aos poucos para expandir meu vocabulário.
Entrevistado 6	Sempre gostei de ler.	Entrevistado 6	Porque a professoras indicaram.
Entrevistado 7	Obrigação de fazer trabalhos da escola.	Entrevistado 7	Eu não leio.
Entrevistado 8	Não respondeu.	Entrevistado 8	Amigos que mim motivou.
Entrevistado 9	Por obrigação da escola e amigos leitores.	Entrevistado 9	Desde meus 4 anos eu já tinha o costume de ler só que dei uma pausa e voltei de novo.
Entrevistado 10	Pra ter uma melhor interpretação de texto.	Entrevistado 10	Não respondeu.
Entrevistado 11	Por obrigação da disciplina de redação.	Entrevistado 11	Porque eu não tinha mais anime para assistir. Depois de passa varios dias pesquisando animes no YouTube,acabei sem quere encontrando um manga chamado solo leveling depois de lê essa manga eu nunca mais parei
Entrevistado 12	Melhorar meus hábitos.	Entrevistado 12	Por intermédio da minha mãe que gosta muito de literaturas e tem vários livros desse gênero.
Entrevistado 13	Para ter uma melhor noção sobre interpretação de texto.	Entrevistado 13	Eu sempre gostei, desde mais nova sempre tive interesse em livro. Inclusive eu achava lindo quem sabia ler livros, pra mim era uma coisa extraordinária. Quando eu comecei a ler, eu me encantei por tudo, eu consigo sentir a emoção de cada livro isso é um máximo pra mim. Durante a pandemia eu parei de ler livros e preferia ficar no celular, mais aí eu vi que ler também é um passatempo muito bom. Voltei a ler e senti que a Gabrielle de 2019 voltou junto comigo! A escola sempre me influenciou também a ponto de até entrar em campeonatos de leitura.
Entrevistado 14	Por causa da minha	Entrevistado 14	Não respondeu.

	professora de redação.		
Entrevistado 15	Para achar outra forma de me expressar, e fugir da realidade.	Entrevistado 15	Eu não sou um leitor literário.
Entrevistado 16	Os livros me interessaram.	Entrevistado 16	Pra aprender um pouco sobre o assunto.
Entrevistado 17	Obrigatoriedade.	Entrevistado 17	Nunca.
Entrevistado 18	Obrigação.	Entrevistado 18	Porque é bom destrai a mente é sempre bom ler livros além de se motiva podemos motiva nossos amigos a ler!
Entrevistado 19	Quando criança minha mãe sempre lia histórias para mim, eu acabei criando gosto pela leitura e desde os 11 anos leio bastante.	Entrevistado 19	Gosto de ler mas não sei onde tem biblioteca.
Entrevistado 20	Achei interessante e comecei a ler.	Entrevistado 20	Curiosidade, interesse de aprender um pouco de outras coisas e por diversão.
Entrevistado 21	Para ter mais conhecimentos sobre determinado assunto	Entrevistado 21	Pq eu gosto de ler.
Entrevistado 22	Não comecei sou novo na escola e não recebi.	Entrevistado 22	Eu não leio muito livros, leio mais mangás, eu comecei a ler para me atualizar, por que grande parte dos mangás viram anime mais tarde e como o mangá é semanal (exceto quando há hiatos) o mangá tá sempre na frente, e para não levar spoilers comecei a ler os mangás e hoje leio com muito prazer, gosto muito de ler e leio todos os dias.
Entrevistado 23	Obrigação mais e um pouco bom.	Entrevistado 23	Por vontade própria, para descobrir outros estilos de livros.
Entrevistado 24	Incentivo dos meus pais e da minha vó.	Entrevistado 24	Por não comecei.
Entrevistado 25	Minha mãe me fez criar o hábito.	Entrevistado 25	Primeiramente pq eu assisti uns Tik Tok falando de livro, citando partes que eu achei interessante e também por recomendação da professora de portugues.
Entrevistado 26	Desde pequena sempre gostei de ler, então sempre foi um passatempo para mim.		
Entrevistado 27	Por que eu gostei de ler os livros.		
Entrevistado 28	Por influência da minha mãe e da escola.		
Entrevistado 29	por causa da escola.		
Entrevistado 30	Depois de minha prima recomendou ler um livro e por conta dos livros didáticos que o colégio deu.		
Entrevistado 31	Por conta da escola, que passava livros para lê e fazer redações, e minha mãe mandava eu ler, pra melhorar minha leitura e escrita.		
Entrevistado 32	Pela influência da minha mãe.		
Entrevistado 33	Gosto de ler.		
Entrevistado 34	Por curiosidade.		
Entrevistado 35	Por que um parente tinha me dado um livro.		

Entrevistado 36	Por motivos escolares.		
Entrevistado 37	Pois me ajuda a ter uma boa leitura, fala e tem vários assuntos interessantes que me chama atenção.		
Entrevistado 38	Por causa da escola.		
Entrevistado 39	Por conta da escola, depois por interesse próprio.		
Entrevistado 40	Primeiro eu comecei a ler livros por causa da escola, depois eu comecei a me interessar por livros e acabei entrando nesse mundo da literatura.		
Entrevistado 41	Pois desde a infância eu me interessei.		
Entrevistado 42	Porque minha mãe gostaria que criasse hábitos de leitura, então peguei um livro da minha irmã e gostei.		
Entrevistado 43	Por causa da escola.		
Entrevistado 44	Por causa da escola.		
Entrevistado 45	Primariamente, eu comecei a ler mais aos 11 anos, incentivado por um trabalho que era feito pela minha professora de redação da época, porém, nessa época eu me viciiei em ler livros, eu costumava ler uns 3 por mês, apesar disso, eu dei uma pausa aos 13 anos por desmotivação devido à pandemia, mas voltei pouco tempo depois, mas, depois disso, eu dei uma maior pausa aos 14, devido aos 500000 de trabalhos e provas que a escola passa.		
Entrevistado 46	Eu era acostumado em ler gibis e comecei a criar gosto.		

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora a partir dos questionários respondidos.

Assim como percebido na pergunta anterior, quando questionados sobre o porquê leem, também é possível perceber que, embora no geral apareça um verdadeiro leque de justificativas, a grande maioria delas acaba por repetir-se:

1) *Influência da escola*, visto que nessa, geralmente, eles são introduzidos às primeiras experiências literárias e também permanecem tendo contato com essas produções ao longo de suas formações, seja através das escolhas dos livros que são feitas pela instituição e que devem ser lidas no decorrer de cada ano, como é o caso da rede privada, além de serem solicitadas em avaliações, trabalhos ou círculos de leitura; ou de incentivos que vêm por intermédio de sujeitos que, para eles, estão totalmente associados à escola, seus professores, os quais são

mencionados, tanto na rede pública como na rede privada, como influenciadores da leitura literária.

2) *Incentivos familiares*. Ao referirem-se aos seus familiares, sobretudo nas turmas de 9º ano, percebemos três menções distintas: um de ordem mais *emocional*, logo que há a recordação de momentos de interação com os seus pais, como pode ser visto através da fala do Entrevistado 19 da escola privada, momento em que esse menciona as leituras que ouvia quando era criança; outra de ordem mais *referencial*, uma vez que os seus parentes, já leitores, influenciam-os a seguirem esses caminhos, a exemplo do Entrevistado 42 da escola privada; e a última, podemos dizer, *aproximatória*, dado que os parentes foram os responsáveis por presentear-lhes com os seus primeiros livros, como dito pelo Entrevistado 35 da escola privada.

3) *Por influência de amigos e indicações*. Tal resposta coaduna com as nossas considerações acerca de que, quando estão inseridos em um meio em que a leitura circula e faz parte das pautas de conversas, de alguma maneira, os adolescentes sentem a necessidade de também ingressarem nesse universo literário e conhecerem aquele livro que mais está sendo lido no momento, para que consigam fazer parte dessa comunidade leitora através dos comentários que farão sobre as obras. Além disso, ressalta-se que, na hora que mencionam “*indicações*”, existe uma ligação com as suas redes de confiabilidade e elas são formadas por pessoas que compactuam com os seus estilos de leitura, sejam eles de ordem temática, autoral ou de gênero textual. A partir disso, compreendemos que essas fontes indicadoras de leituras são selecionadas pela aproximação do critério de gosto.

4) *Por virar modinha* interliga-se totalmente com a resposta anterior, em virtude de, por estarem em uma fase que é caracterizada pelo poder da influência em suas vidas, conforme já apresentado anteriormente por intermédio da fala de Siegel (2016), quando esse diz que o cérebro do adolescente é movido pela busca por novidades e pelo engajamento social, se ler está na moda, então é preciso tornar-se um leitor. Nesse ponto, abrimos um parêntese para ressaltar que, apesar de esse “*virar modinha*” pareça tornar os livros, assim como tantos outros produtos lançados pela moda, passageiros, muitos adolescentes tornam-se leitores constantes, passando a explorar o universo literário de diferentes formas.

5) *Fuga ao tédio*. A partir dessas respostas, compreendemos que há uma confissão implícita de que, para esses adolescentes, as suas vidas reais não os instigam tanto quanto aquelas que podem ser experienciadas pelos personagens dos livros, esses que, apesar de, muitas vezes, aproximarem-se tanto, seja por meio dos conflitos vivenciados ou das suas personalidades, desses leitores em formação, apresentam expectativas melhores no tocante à

resolução dos seus problemas, sejam eles de ordem amorosa ou familiar – duas áreas conflituosas nessa faixa etária.

6) *Adaptações midiáticas*. A teórica Linda Hutcheon, em *Teoria da adaptação* (2013), explica que há um caminho muito comum percorrido por leitores, sendo esse a leitura de um livro literário e, logo após, a visualização da sua adaptação para o universo cinematográfico, o que, muitas vezes, gera várias comparações, algo não ideal, devido a configurarem-se como duas artes diferentes. Todavia, ao contrário dessa trajetória apontada pela autora, as palavras do Entrevistado 11, “[...] quando eu era pequena minha tia adorava ler e isso acabou me incentivando muito. eu olhava os livros de Harry Potter e ficava com uma vontade louca de ler.” (ENTREVISTADO 11, 8º ANO, ESCOLA PRIVADA, 2022), revelam que, provenientes de uma geração imersa em tecnologia, os jovens leitores percorrem, algumas vezes, um caminho inverso ao apontado pela estudiosa, pois o interesse em descobrir mais informações sobre a produção literária de Harry Potter, por exemplo, inicia a partir do conhecimento dos seus filmes.

7) *Crescimento pessoal*. As respostas como “[...] por crescimento de conhecimento.” (ENTREVISTADO 34, 8º ANO, ESCOLA PRIVADA, 2022); “[...] expandir meu vocabulário.” (ENTREVISTADO 5, 8º ANO, ESCOLA PRIVADA, 2022); “[...] pra ter uma melhor interpretação de texto.” (ENTREVISTADO 9, 9º ANO, ESCOLA PRIVADA, 2022); “[...] melhorar meus hábitos.” (ENTREVISTADO 12, 9º ANO, ESCOLA PRIVADA, 2022) esclarecem que os livros literários ainda são vistos como fontes de conhecimento que trarão benefícios ao crescimento humano, algo que, também, pode ser fruto de uma cobrança social para que a literatura atenda a uma finalidade prática. Sendo assim, percebemos que esse crescimento, na visão desses adolescentes, precisa ser visto de maneira quase palpável, e o ler, segundo eles, é um instrumento para alcançar outros objetivos previamente estabelecidos.

8) *Redes sociais*. Em número menor, mas já perceptível, encontramos uma menção à influência das redes sociais no estímulo à leitura, por meio das seguintes palavras: “[...] primeiramente pq eu assisti uns TikTok falando de livro, citando partes que eu achei interessante.” (ENTREVISTADO 25, 9º ANO, ESCOLA PÚBLICA, 2022). Tal menção mostra que esses meios mostram-se como condutores dos adolescentes aos livros, principalmente em razão de que as pessoas que falam sobre esses livros são também adolescentes, contribuindo, sem dúvida, para uma primeira identificação.

9) *Reencontro*. Cientes de que essa pesquisa desenvolveu-se no decorrer de um

período pandêmico e que os adolescentes aqui entrevistados enfrentaram diversas dificuldades no decorrer desse processo, sobretudo com o meio escolar, em função de precisarem afastar-se dele, o que trouxe impactos para diferentes áreas de suas vidas, a exemplo da social, da emocional e da intelectual, ler as seguintes palavras de uma adolescente que, por razões extrapandêmicas, ainda precisou ficar mais um ano afastada da escola e recebendo aulas reduzidas e no formato virtual, lembra-nos que os livros promovem, sim, muitos encontros, mas, em algumas situações, eles promoverão reencontros:

Eu sempre gostei, desde mais nova sempre tive interesse em livro. Inclusive eu achava lindo quem sabia ler livros, pra mim era uma coisa extraordinária. Quando eu comecei a ler, eu me encantei por tudo, eu consigo sentir a emoção de cada livro isso é um máximo pra mim. Durante a pandemia eu parei de ler livros e preferia ficar no celular, mais aí eu vi que ler também é um passatempo muito bom. Voltei a ler e senti que a Gabrielle de 2019 voltou junto comigo! A escola sempre me influenciou também a ponto de até entrar em campeonatos de leitura. (ENTREVISTADA 13, 9º ANO, ESCOLA PÚBLICA, 2022).

10) Dentre os critérios apresentados, dois deles, ao nosso entendimento, ficaram mais vagos, sendo eles *porque gosto* e *por ser interessante*, devido ao não desenvolvimento das justificativas, o que nos deixa sem margem para tecer comentários.

QUADRO 4A – 8º ANO – Pergunta 5: Quais os três últimos livros literários que você leu?

ESCOLA PRIVADA		ESCOLA PÚBLICA	
ENTREVISTADO	RESPOSTA	ENTREVISTADO	RESPOSTA
Entrevistado 1	<i>Guerra secreta, Guerra civil, Diário de um não banana.</i>	Entrevistado 1	Não respondeu.
Entrevistado 2	Não respondeu.	Entrevistado 2	Não lembro.
Entrevistado 3	<i>Diário de Anne Frank, O pequeno príncipe, Harry Potter.</i>	Entrevistado 3	N leio.
Entrevistado 4	<i>Os três mosqueteiros, Muito barulho pra nada, A menina que roubava livros.</i>	Entrevistado 4	Não me lembro.
Entrevistado 5	Nenhum.	Entrevistado 5	Eu já li o <i>Nada a perder, Diário de um banana 1 e 2 e 3.</i>
Entrevistado 6	<i>Desventuras em série 1, Sonhos de uma noite de verão e Eros e psique.</i>	Entrevistado 6	<i>Dom casmurro, Luiz de Camões, O tempo e o vento.</i>
Entrevistado 7	<i>O mundo de Sofia, A seleção e Mentirosos.</i>	Entrevistado 7	Sinceramente? Eu não lembro, mas sinto muita vontade de ler <i>Percy Jackson e Guia de alimentação e cuidados de um buraco negro de estimação.</i>
Entrevistado 8	Nenhum.	Entrevistado 8	<i>Halves, Wendy, Diário de um banana.</i>
Entrevistado 9	<i>Harry Potter e o enigma do príncipe, Harry Potter e as relíquias da morte e</i>	Entrevistado 9	<i>Diário de uma paixão, Os instrumentos mortais, Sussuro.</i>

	<i>Mentirosos.</i>		
Entrevistado 10	<i>Harry Potter e a câmara secreta, A Branca de Neve e o caçador e Os pássaros.</i>	Entrevistado 10	Nem um.
Entrevistado 11	<i>O amor no tempo de blogs, A seleção, Chainsaw man.</i>	Entrevistado 11	Não respondeu.
Entrevistado 12	<i>Missão romance, Como o rei de Elfhame aprendeu a odiar histórias e Livraria dos corações solitários.</i>	Entrevistado 12	<i>Amor e sorte, Amor e azeitonas e os Sete maridos de Evelyn Hugo.</i>
Entrevistado 13	<i>Dom Quixote, Chá as cinco e A garota do lago.</i>	Entrevistado 13	<i>One piece; Um estudo em vermelho e O cão dos Baskervilles.</i>
Entrevistado 14	Não lembro.	Entrevistado 14	<i>Viagem ao centro da terra - Julio Verne</i> <i>Caçadas de Pedrinho - Monteiro Lobato</i> <i>Moscas metálicas – Índigo.</i>
Entrevistado 15	<i>Coraline, Apenas Tiago, Projetos e presepadas de um curumim na Amazônia.</i>	Entrevistado 15	Não livros mais sim mangás, Naruto, Dragonball, Nanatsu no taisai.
Entrevistado 16	<i>Harry Potter e as relíquias da morte, Um de nós está mentindo e Percy Jackson.</i>	Entrevistado 16	<i>Um montão de unicórnios, A revolução dos bichos, Primeira guerra mundial.</i>
Entrevistado 17	<i>Todas as suas imperfeições, O lado feio do amor, O acordo.</i>	Entrevistado 17	Por enquanto nenhum.
Entrevistado 18	<i>Um de nós está mentindo, A cinco passos de você e Harry Potter e o prisioneiro de Azkaban.</i>	Entrevistado 18	<i>Turma da Mônica.</i>
Entrevistado 19	<i>O Jardim Secreto, O pequeno príncipe, Amor e gelato.</i>	Entrevistado 19	<i>O homem invisível, O pequeno príncipe e O herói sem rosto.</i>
Entrevistado 20	<i>A seleção, A herdeira e A escolha.</i>		
Entrevistado 21	<i>O lado feio do amor, O acordo (amores improváveis) e Amor e gelato.</i>		
Entrevistado 22	<i>O estalo, Harry Potter e a pedra filosofal, Projetos e presepadas de um curumim na Amazônia.</i>		
Entrevistado 23	<i>Apenas Tiago, O estalo Murmúrio.</i>		
Entrevistado 24	<i>Jojo parte 4, Attack on Titan e O estalo.</i>		
Entrevistado 25	<i>O diário de Anne Frank, A elite e A seleção.</i>		
Entrevistado 26	<i>Príncipe cruel, Mais lindo que a lua e Crepúsculo.</i>		
Entrevistado 27	<i>A seleção, A elite e A escolha.</i>		
Entrevistado 28	<i>Amor e gelato, Garota exemplar e O acordo.</i>		
Entrevistado 29	<i>Amor nos tempos de blog, A escolha, Harry Potter a pedra filosofal.</i>		
Entrevistado 30	<i>A bruxa não vai para a fogueira neste livro, Quebre os seus sapatinhos de cristal, No mundo da Luna.</i>		
Entrevistado 31	<i>Diário da Anne Frank,</i>		

	<i>Sobrevivi ao Holocausto, e O diário de um banana 9.</i>		
Entrevistado 32	<i>Entre quatro paredes, A lágrima de vidro e A garota do lago.</i>		
Entrevistado 33	<i>Rainha do nada, Todo esse tempo e Os sete maridos de Evelyn Hugo.</i>		
Entrevistado 34	<i>Os miseráveis, Amor e gelato e Amor e azeitonas.</i>		
Entrevistado 35	<i>Harry Potter.</i>		
Entrevistado 36	<i>Murmúrio, Apenas Tiago, Projetos e presepadas de um curumim na Amazônia</i>		
Entrevistado 37	<i>Apenas Tiago, Murmúrio e Projetos e presepadas de um curumim na Amazônia.</i>		
Entrevistado 38	<i>É assim que acaba, Aristóteles e Dante descobrem os segredos do universo, A rainha vermelha.</i>		
Entrevistado 39	<i>A menina submersa; Um marido faz de conta; Outlander.</i>		
Entrevistado 40	<i>Eu Li One Piece, Attack on Titan, Jojo parte 2.</i>		
Entrevistado 41	<i>Murmúrio, O estalo, Apenas Tiago.</i>		

Dados organizados pela pesquisadora a partir dos questionários respondidos.

QUADRO 4B – 9º ANO – Pergunta 5: Quais os três últimos livros literários que você leu?

ESCOLA PRIVADA		ESCOLA PÚBLICA	
ENTREVISTADO	RESPOSTA	ENTREVISTADO	RESPOSTA
Entrevistado 1	<i>Com amor Victor, Vermelho branco e sangue azul e Rainbow royel.</i>	Entrevistado 1	<i>Manga de One piece.</i>
Entrevistado 2	<i>O menino do pijama listrado, Hitler em Paris.</i>	Entrevistado 2	Nunca li esses tipo.
Entrevistado 3	Gibi turma da Mônica, livros indicados pela escola.	Entrevistado 3	Não lembro!
Entrevistado 4	<i>Monster Kanzeban, Tokyo Revengers e Ijiranaide Nagatoro-san.</i>	Entrevistado 4	<i>Para todos garotos que já amei ps. ainda amo você, Menina das estrelas e estou atualmente lendo O caçador de pipas.</i>
Entrevistado 5	<i>Viver é feito à mão, Sherlock Holmes e Pantanautilos.</i>	Entrevistado 5	<i>Mulher completa, Melhor amigo e Problemas no namoro.</i>
Entrevistado 6	<i>Mentirosos, O morro dos ventos uivantes e Anne da Ilha.</i>	Entrevistado 6	Não lembro!
Entrevistado 7	<i>Sábado no parque, Viver é feito à mão, Noite feliz.</i>	Entrevistado 7	Nenhum.
Entrevistado 8	Não respondeu.	Entrevistado 8	<i>O tempo e o vento mais fazem muito tempo.</i>
Entrevistado 9	<i>Viver é feito à mão, Um doce azar e Dominic.</i>	Entrevistado 9	Todos de Trono de vidro.
Entrevistado 10	Sábado no parque, Labirinto no escuro e O pequeno príncipe.	Entrevistado 10	Não respondeu.
Entrevistado 11	<i>Percy Jackson, A cabana, e</i>	Entrevistado 11	Eu ainda to lendo um que tem 2200

	<i>Viver é feito à mão.</i>		capítulos, os anteriores eu não lembro.
Entrevistado 12	<i>Os sete maridos de Evelyn Hugo, The Red Bow e Mulherzinhas.</i>	Entrevistado 12	<i>Vidas secas</i> e comecei a ler <i>Dom Casmurro</i> .
Entrevistado 13	<i>Diário de um banana, Tarzan e Sábado no parque.</i>	Entrevistado 13	<i>O pequeno príncipe</i> (meu livro favorito), li na biblioteca da escola. Um livro religioso E vou começar a ler <i>Querido John</i> .
Entrevistado 14	<i>Sua alteza real, O amor não é óbvio e Como sobreviver realza.</i>	Entrevistado 14	Não respondeu.
Entrevistado 15	<i>Harry Potter e a ordem da fênix, Vermelho branco e sangue azul e Os sete maridos de Evelyn Hugo.</i>	Entrevistado 15	Nenhum.
Entrevistado 16	Não me recordo.	Entrevistado 16	Infelizmente nenhum, já tentei.
Entrevistado 17	<i>O pequeno príncipe.</i>	Entrevistado 17	Nenhum.
Entrevistado 18	<i>Sábado no parque, Labirinto no escuro, Viver é feito à mão.</i>	Entrevistado 18	Por enquanto só tenho um que é <i>Ele não me deixa ir</i> .
Entrevistado 19	<i>Promessa de verão; Uma vida com propósito; Gloriosas ruínas.</i>	Entrevistado 19	Não respondeu.
Entrevistado 20	<i>O espetacular Homem-Aranha 26, Vingadores Império 6 e Vingadores Império 7.</i>	Entrevistado 20	<i>Coraline</i> , bíblia e a <i>Águia dourada</i> .
Entrevistado 21	<i>Viver é feito à mão, Através da minha janela e Os Bridgertons.</i>	Entrevistado 21	Só lembro nome de um <i>Sentimento do mundo</i> de poesia.
Entrevistado 22	Eu acho que foi o livro do Neymar.	Entrevistado 22	Eu li o mangá <i>One Punch Man</i> , <i>One Piece</i> e <i>Boku no Hero</i> .
Entrevistado 23	<i>Vivendo como um guerreiro, Harry Potter</i> só.	Entrevistado 23	<i>O pequeno príncipe, Harry Potter</i> e <i>Jack Sparrow</i> .
Entrevistado 24	<i>Diário de um banana, Turma da Mônica jovem, Um convite inesperado.</i>	Entrevistado 24	Não.
Entrevistado 25	<i>A prisão do rei, A sereia, O clube do livro dos homens</i>	Entrevistado 25	<i>Se eu ficar, Tudo junto e muito mais</i> e <i>A chama dentro de nós</i> .
Entrevistado 26	<i>Amor e gelato, Paper girls 1 e 2, O sol é para todos.</i>		
Entrevistado 27	<i>A seleção, Através da minha janela e A garota do penhasco.</i>		
Entrevistado 28	<i>Sherlok Holmes, O médico e o mostro é Sábado no parque.</i>		
Entrevistado 29	<i>O pequeno príncipe e One piece.</i>		
Entrevistado 30	São duas trilologias, a primeira: <i>O príncipe cruel, O rei perverso e Rainha do nada</i> e a trilogia <i>O ceifador, A nuvem e O timbre</i> .		
Entrevistado 31	<i>Serões de dona benta, Sítio do picapau amarelo e Memórias de Emília.</i>		
Entrevistado 32	<i>Flores para Algernon,</i>		

	<i>Enquanto eu não te encontro, O príncipe cruel.</i>		
Entrevistado 33	<i>Labirinto no escuro, Apenas Tiago, Contos domésticos e maravilhosos dos Grimm.</i>		
Entrevistado 34	<i>Amor & gelato, Amor & azeitonas e Noite feliz.</i>		
Entrevistado 35	<i>Viver é feito à mão, Noite feliz, Sábado no parque.</i>		
Entrevistado 36	<i>Um sobre deuses gregos, sábado no parque e o outro não lembro.</i>		
Entrevistado 37	<i>Noite feliz, Sábado no parque e Viver é feito à mão.</i>		
Entrevistado 38	<i>Viver é feito à mão, Noite feliz, Sábado no parque.</i>		
Entrevistado 39	<i>Teto para dois, Vozes femininas.</i>		
Entrevistado 40	<i>Quebre seus sapatinhos de cristal, O diário de Anne Frank.</i>		
Entrevistado 41	<i>O oráculo oculto, Profecia das sombras, Labirinto de fogo.</i>		
Entrevistado 42	<i>A seleção, Quarto de guerra e Fazendo meu filme.</i>		
Entrevistado 43	<i>Sábado no parque, Viver é feito à mão.</i>		
Entrevistado 44	<i>Harry Potter e a pedra filosofal, Viver é feito à mão e Dom Quixote.</i>		
Entrevistado 45	<i>Os sete maridos de Evelyn Hugo; Assassinato no Expresso do Oriente; Crooked Kingdom.</i>		
Entrevistado 46	<i>Harry Potter, Flores para Algernon e Noite feliz.</i>		

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora a partir dos questionários respondidos.

Após realizarmos a leitura das respostas, uma constatação é latente: apesar de esta pesquisa não estar ancorada nas bases da comparação entre escola pública e privada, pois sabemos que, inevitavelmente, são realidades completamente diferentes, as respostas apresentadas à primeira pergunta, quando foram questionados a respeito da visão que tinham sobre si próprios enquanto podendo ser chamados de leitores literários ou não, refletem totalmente no questionamento atual, o que revela que o índice de leituras realizadas pelos adolescentes da rede privada é maior do que o da rede pública.

Um ponto interessante percebido a partir desse questionamento é que, alguns alunos, principalmente da escola privada, que, na primeira pergunta, declararam-se não leitores literários, citaram livros que haviam lido recentemente, sendo muitos deles mediados pela

escola, em razão de fazerem parte da lista do que eles classificam como “paradidáticos”, a exemplo de: *Murmúrio* (2014), de Marcos Bagno; *Apenas Tiago* (2014), de Caio Riter; *Projetos e presepedas de um curumim na Amazônia* (2020), de Edson Kayapo; *Viver é feito à mão / Viver é risco em vermelho* (2013), de Nilma Lacerda; *Sábado no Parque* (2020), de Tadeu Pereira; *Noite feliz* (2014), de Ivan Jaf; *Dominic* (2017), de William Steig; *Labirinto no escuro* (2013), de Luís Dill; *O estalo* (2021), também de Luís Dill; *Pantanáutiles* (2010), de Ana Carolina Neves; *Sherlock Holmes* (2014), de Arthur Conan Doyle e *O pequeno príncipe* (2013), de Antoine de Saint-Exupéry; o que revela que, por serem apresentados aos alunos dessa maneira – o que acontece na lista que recebem, não em sala de aula – eles não os enquadram como textos literários.

Outro ponto a ser destacado, considerando o diálogo que estabelece com constatações já apresentadas no decorrer desta pesquisa, é a repetição de títulos que circulam entre os adolescentes, como por exemplo *Harry Potter* (1998), de J. K. Rowling; *A seleção* (2012), de Kiera Cass; *Mentirosos* (2014), de E. Lockhart; *Amor e gelato* (2017), de Jenna Evans Welch; *Os sete maridos de Evelyn Hugo* (2019), de Taylor Jenkins Reid; *A garota do lago* (2016), de Charlie Donlea; *One piece* (2022), de Eiichiro Oda; *Um de nós está mentindo* (2018), de Karen M. McManus; *O lado feio do amor* (2015), de Colleen Hoover; *Amor nos tempos do blog* (2012), de Vinicius Campos; *O diário da Anne Frank* (1995), de Anne Frank; *Percy Jackson* (2014), de Rick Riordan; *Vermelho, branco e sangue azul* (2014), de Casey McQuiston e *O príncipe cruel* (2018), de Holly Black, fazendo-nos entender a existência, entre eles, de uma comunidade de leitura.

Ademais, interessante a constatação de que, nas turmas do 8º ano, há uma dualidade quanto às leituras realizadas, pois, na escola privada, há um número muito maior de obras *best-sellers* sendo citadas, enquanto na pública, apesar de muitas citações pertencentes à literatura de massa, apareçam com relevância os clássicos, como *Dom casmurro* (1899), de Machado de Assis; *O tempo e o vento* (1949), de Érico Veríssimo (1949); *Viagem ao centro da Terra* (1864), de Júlio Verne; *Caçadas de Pedrinho* (1933), de Monteiro Lobato, e *A revolução dos bichos* (1945), de George Orwell, os quais não chegaram nem a ser citados pelos alunos da rede privada. Já nas turmas do 9º ano, a preferência literária assemelha-se, dado que há um índice maior de leituras *best-sellers* em detrimento das clássicas.

Por fim, sendo essa informação de total interesse da nossa pesquisa e que respalda as constatações que motivaram a sua construção em um formato não apenas exploratório, mas interventivo, dentre todos os títulos apontados pelos adolescentes como pertencentes aos seus

arcabouços de leitura, não há menção de uma das produções premiadas pelo FNLIJ e pelo JABUTI na categoria Juvenil, comprovando que, embora essas obras sejam para os jovens, elas não estão entre os jovens.

QUADRO 5A – 8º ANO – Pergunta 6: Selecione, entre as opções abaixo, os meios que mais lhe influenciam a ler livros literários?

ESCOLA PRIVADA		ESCOLA PÚBLICA	
ENTREVISTADO	RESPOSTA	ENTREVISTADO	RESPOSTA
Entrevistado 1	Amigos.	Entrevistado 1	Não respondeu.
Entrevistado 2	Não respondeu.	Entrevistado 2	Outros.
Entrevistado 3	Outros.	Entrevistado 3	Escola.
Entrevistado 4	Escola; amigos; <i>booktubers</i> ; <i>booktokers</i> .	Entrevistado 4	Escola.
Entrevistado 5	Amigos.	Entrevistado 5	Escola; amigos.
Entrevistado 6	Amigos; outros.	Entrevistado 6	Escola; família; amigos.
Entrevistado 7	<i>Booktubers</i> .	Entrevistado 7	Outros.
Entrevistado 8	Escola.	Entrevistado 8	Outros.
Entrevistado 9	Outros.	Entrevistado 9	<i>Booktokers</i> .
Entrevistado 10	Família e amigos.	Entrevistado 10	Outros.
Entrevistado 11	Escola; família; amigos; <i>booktubers</i> .	Entrevistado 11	Escola.
Entrevistado 12	Escola; <i>booktubers</i> ; <i>booktokers</i> .	Entrevistado 12	Não respondeu.
Entrevistado 13	Família; amigos; <i>booktubers</i> ; <i>booktokers</i> ; outros.	Entrevistado 13	Amigos.
Entrevistado 14	Escola; amigos.	Entrevistado 14	Família.
Entrevistado 15	Escola; outros.	Entrevistado 15	Amigos
Entrevistado 16	Escola; amigos; outros.	Entrevistado 16	Escola; família.
Entrevistado 17	<i>Booktubers</i> .	Entrevistado 17	Não respondeu.
Entrevistado 18	Escola; amigos.	Entrevistado 18	Escola.
Entrevistado 19	Outros.	Entrevistado 19	Família; outros.
Entrevistado 20	Amigos.		
Entrevistado 21	Amigos; <i>booktubers</i> .		
Entrevistado 22	Escola.		
Entrevistado 23	Escola.		
Entrevistado 24	Escola; família; outros.		
Entrevistado 25	Escola; família.		
Entrevistado 26	Amigos; <i>booktubers</i> ; <i>booktokers</i> .		
Entrevistado 27	Escola; família; amigos.		
Entrevistado 28	Escola; amigos; <i>booktubers</i> ; <i>booktokers</i> .		
Entrevistado 29	Escola; amigos.		
Entrevistado 30	Família; amigos.		
Entrevistado 31	Família; amigos.		
Entrevistado 32	Escola; amigos; <i>booktubers</i> .		
Entrevistado 33	Amigos; <i>booktubers</i> ; <i>booktokers</i> .		
Entrevistado 34	Família; amigos; <i>booktokers</i> .		
Entrevistado 35	Família.		
Entrevistado 36	Escola.		
Entrevistado 37	Escola.		
Entrevistado 38	Escola; família; amigos; <i>booktokers</i> .		

Entrevistado 39	Amigos; <i>booktokers</i> .		
Entrevistado 40	Amigos.		
Entrevistado 41	Escola; Família.		

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora a partir dos questionários respondidos.

QUADRO 5B – 9º ANO – Pergunta 6: Selecione, entre as opções abaixo, os meios que mais lhe influenciam a ler livros literários?

ESCOLA PRIVADA		ESCOLA PÚBLICA	
ENTREVISTADO	RESPOSTA	ENTREVISTADO	RESPOSTA
Entrevistado 1	Amigos.	Entrevistado 1	Família; amigos; outros.
Entrevistado 2	Outros.	Entrevistado 2	Escola.
Entrevistado 3	Amigos.	Entrevistado 3	Escola.
Entrevistado 4	<i>Booktubers</i> .	Entrevistado 4	Amigos; <i>booktokers</i> .
Entrevistado 5	Escola; família.	Entrevistado 5	Amigos; outros.
Entrevistado 6	Amigos; outros.	Entrevistado 6	Escola.
Entrevistado 7	Escola.	Entrevistado 7	Outros.
Entrevistado 8	Escola.	Entrevistado 8	Amigos.
Entrevistado 9	Escola; família; amigos.	Entrevistado 9	Família.
Entrevistado 10	Escola.	Entrevistado 10	Escola.
Entrevistado 11	Escola; família.	Entrevistado 11	<i>Booktubers</i> .
Entrevistado 12	<i>Booktubers</i> ; <i>booktokers</i> .	Entrevistado 12	Outros.
Entrevistado 13	Escola; família.	Entrevistado 13	Escola; família; amigos.
Entrevistado 14	Amigos.	Entrevistado 14	Não respondeu.
Entrevistado 15	Escola; família; <i>booktubers</i> ; <i>booktokers</i> .	Entrevistado 15	Família.
Entrevistado 16	Escola.	Entrevistado 16	Escola.
Entrevistado 17	Escola.	Entrevistado 17	Escola.
Entrevistado 18	Escola.	Entrevistado 18	Escola; família
Entrevistado 19	Família; amigos.	Entrevistado 19	Amigos.
Entrevistado 20	Escola; <i>booktubers</i> .	Entrevistado 20	Outros
Entrevistado 21	Escola.	Entrevistado 21	Escola; amigos.
Entrevistado 22	Escola; família; outros	Entrevistado 22	Outros
Entrevistado 23	Escola; amigos.	Entrevistado 23	Escola; família.
Entrevistado 24	Família.	Entrevistado 24	Escola; amigos.
Entrevistado 25	<i>Booktubers</i> ; <i>booktokers</i> ; outros.	Entrevistado 25	Escola.
Entrevistado 26	Escola; amigos; <i>booktubers</i> .		
Entrevistado 27	Amigos.		
Entrevistado 28	Escola; família.		
Entrevistado 29	Escola.		
Entrevistado 30	Escola; família; <i>booktokers</i> .		
Entrevistado 31	Escola.		
Entrevistado 32	Amigos; <i>booktubers</i> ; <i>booktokers</i> .		
Entrevistado 33	Escola.		
Entrevistado 34	Escola; amigos.		
Entrevistado 35	Escola; família.		
Entrevistado 36	Escola.		
Entrevistado 37	Escola.		
Entrevistado 38	Escola.		
Entrevistado 39	Escola.		
Entrevistado 40	Família.		
Entrevistado 41	Escola; família.		
Entrevistado 42	Família; amigos; <i>booktokers</i> .		
Entrevistado 43	Escola.		
Entrevistado 44	Escola.		
Entrevistado 45	Escola; amigos.		

Entrevistado 46	Escola; família; amigos.		
-----------------	--------------------------	--	--

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora a partir dos questionários respondidos.

Os resultados obtidos através das respostas dadas a essa pergunta permite-nos ter uma ideia mais clara a respeito dos principais agentes influenciadores da leitura literária na vida desses adolescentes, o que acaba por determinar, de certa maneira, os tipos de livros que lerão e a potencialidade de adquiri-los, tendo em vista que são menores de idade e que precisam de recursos financeiros para conseguir esse material, seja físico ou virtual, uma vez que terão que ter o recurso tecnológico necessário para suportá-los, sejam celulares, *tablets*, *notebooks* ou *kindles*.

Ao realizarmos a organização dos dados, encontramos variações tanto entre as turmas quanto entre as escolas, pois, nas turmas de 8º ano, por exemplo, os alunos da rede privada mencionaram que as suas principais influências para ler livros literários são: 1) Amigos (24 menções); 2) Escola (20 menções); 3) Família (12 menções); 4) *Booktubers* (11 menções); 5) *Booktokers* (8 menções) e 6) Outros (sendo 3 menções, mas sem especificações). Já os alunos da rede pública classificaram seus influenciadores literários da seguinte forma: 1) Escola (5 menções); 2) Família (4 menções); 3) Amigos (4 menções); 4) *Booktokers* (1 menção); 5) *Booktubers* (0 menção); 6) Outros (5 menções, mas sem especificações).

Nas turmas de 9º ano, a organização ficou da seguinte maneira: os alunos da rede privada selecionaram como seus maiores influenciadores: 1) Escola (32 menções); 2) Família (15 menções); 3) Amigos (14 menções); 4) *Booktubers* (7 menções); 5) *Booktokers* (6 menções); 6) Outros (1, mas sem especificações). Os adolescentes da escola pública fizeram a seguinte seleção: 1) Escola (12 menções); 2) Amigos (8 menções); 3) Família (6 menções); 4) *Booktubers* (1 menção); 5) *Booktokers* (1 menção); 6) Outros (5, mas sem especificações).

Referindo-se, em primeira análise, às respostas das turmas de 8º ano, há margens para tecer algumas considerações, as quais, em nossa perspectiva, interligam-se com discussões outrora realizadas até aqui, tendo em vista que, por exemplo, a hierarquia estabelecida pela primeira turma, a da rede privada, leva-nos a seguinte inferência: a comunidade leitora da qual fazem parte ocupa a fonte central em que obterão informações sobre as leituras que mais estão em alta ou aquelas que alcançam uma boa classificação conforme os critérios estabelecidos por cada um desses leitores, o que desenvolve neles uma motivação para conhecê-las, e, na sequência, discutir sobre as suas percepções e logo influenciar outros amigos a lê-las também.

Em segundo lugar, aparece a escola, a qual possui uma realidade, conforme já pontuada aqui, de obras selecionadas para leitura anual, o que, ainda que essas produções estejam longe

de cair nos gostos dos adolescentes, mantêm-nos próximos à literatura, além de a própria divisão da disciplina de Língua Portuguesa permitir uma centralização maior em leituras literárias em sala de aula, seja de obras completas, seja de outros textos isolados.

Na terceira colocação aparece a família, essa que receberá a demanda de solicitações para a compra das obras literárias solicitadas pelos adolescentes, sendo resultantes das conversas entre amigos e do que se obteve como referência na escola. Além disso, os familiares, como referidos em tabelas anteriores, são aqueles que, em recorrência, apresentam as primeiras leituras a esses adolescentes, bem como os incentivam a ler obras clássicas e reforçam os benefícios que a leitura pode trazer, assim como percebido de maneira internalizada em seus próprios discursos: ampliação de vocabulário, mais conhecimento, melhora na interpretação textual etc.

Na quarta e na quinta colocação estão os influenciadores digitais, os *booktubers* e os *booktokers*, que, por intermédio das redes sociais, alcançam esse público e, ao utilizarem diferentes estratégias, sendo essas já destacadas em tópicos anteriores e ainda mais evidenciadas nos próximos capítulos, aproximam-se do seu público-alvo e fazem-no aproximar-se das leituras indicadas.

Nas turmas da escola pública, percebemos que a classificação dos influenciadores literários não seguiu a mesma ordem, devido à escola ocupar o primeiro lugar, porque é esse ambiente que representa, para eles, a possibilidade de maior contato com o universo literário, em função da presença da biblioteca, de possíveis projetos que são desenvolvidos e das indicações que são feitas por parte das professoras, as quais são instrumentos que interligam o campo literário com a sala de aula.

Em segundo lugar foi posta a família, e, recordando-se de conversas tidas com a professora titular da turma – e mencionada anteriormente – justifica-se quando essa descreveu que a maioria dos alunos que ainda frequentavam as aulas e que citaram que costumavam ler estavam em espaços familiares que possuíam vínculos com a universidade, principalmente por meio dos pais que haviam cursado alguma graduação. Nesse ponto, gostaríamos de fazer uma ressalva, para evidenciar que sabemos que alguns desses alunos que trouxeram suas famílias como influenciadores, não necessariamente precisam ser filhos de pais formados academicamente, afinal, o incentivo à leitura parte da compreensão da importância que essa tem na vida do ser humano e essa compreensão não pertence somente àqueles que frequentam as universidades.

Ao lado dos familiares, com o mesmo número de menções, estão os amigos, os quais

integram esse círculo de trocas, sejam elas literárias ou de outras esferas, e que justificam, em nosso entendimento, a razão de, quando questionados sobre os livros literários que leram, haver a exposição de produções *best-sellers*, todavia, os *booktubers* e *booktokers* ocuparem as últimas posições.

No tocante às turmas de 9º ano, na rede privada, notamos uma mudança na hierarquização dos influenciadores, de modo que a escola passa a ocupar o primeiro lugar e os amigos o terceiro. Em análise – já reconhecendo que ela parte de um olhar bastante subjetivo nosso – entendemos que, nesse momento, os alunos começam a vivenciar uma fase de transição, preparando-se para ingressar no Ensino Médio, o que os leva a iniciarem uma zona de preocupação sobre a temerosa Redação, a qual exige uma série de repertórios socioculturais, despertando, nesses alunos, o interesse por obras que antes não compunham os leques de leituras.

A respeito dos amigos, apesar de continuarem ocupando uma posição relevante, não estão no centro quando o assunto é influência, característica também de um certo processo de maturidade e independência que esses alunos estão transitando, fazendo-os migrarem para outras leituras, não apenas aquelas compartilhadas pelas comunidades que frequentam.

Quanto às escolhas dos adolescentes da escola pública, percebemos que houve uma inversão relacionada à família e aos amigos, pois esses últimos receberam mais menções, revelando que, nessa turma, a influência para a leitura é mais proveniente dessa comunidade adolescente com a qual eles mantêm contato do que necessariamente da família, o que pode se dar pelo não conhecimento desses familiares a respeito dessa leitura literária ou até mesmo pelo processo de afastamento desse meio que os adolescentes costumam vivenciar, optando por realizarem as suas próprias escolhas.

QUADRO 6A – 8º ANO – Pergunta 7: Caso a sua resposta anterior tenha sido *booktubers* ou *booktokers*, cite os nomes dos influenciadores ou dos seus canais que você mais costuma acessar para buscar indicações de livros.

ESCOLA PRIVADA		ESCOLA PÚBLICA	
ENTREVISTADO	RESPOSTA	ENTREVISTADO	RESPOSTA
Entrevistado 1	Não respondeu.	Entrevistado 1	Não respondeu.
Entrevistado 2	Não respondeu.	Entrevistado 2	Não respondeu.
Entrevistado 3	Não respondeu.	Entrevistado 3	Não respondeu.
Entrevistado 4	Uma menina do <i>tiktok</i> que compra livros e depois fala sobre na plataforma.	Entrevistado 4	Não respondeu.
Entrevistado 5	N de nada.	Entrevistado 5	Não respondeu.
Entrevistado 6	Não respondeu.	Entrevistado 6	Não respondeu.
Entrevistado 7	Não respondeu.	Entrevistado 7	Não respondeu.
Entrevistado 8	Não respondeu.	Entrevistado 8	Não respondeu.
Entrevistado 9	Não respondeu.	Entrevistado 9	Giovanna, Kwai. Livros_sagas_br.

Entrevistado 10	Não respondeu.	Entrevistado 10	Não respondeu.
Entrevistado 11	Foi no app <i>TikTok</i> , não lembro qual era.	Entrevistado 11	Não respondeu.
Entrevistado 12	Lu Pazos e o canal Estante cósmica.	Entrevistado 12	Não respondeu.
Entrevistado 13	Beatriz Paludetto e Estante Cósmica.	Entrevistado 13	Eu acompanho mais canais relacionados a mangás ett seria o Ei Nerd kk.
Entrevistado 14	Não respondeu.	Entrevistado 14	Não respondeu.
Entrevistado 15	Não respondeu.	Entrevistado 15	Não respondeu.
Entrevistado 16	Não respondeu.	Entrevistado 16	Não respondeu.
Entrevistado 17	Duttopia.	Entrevistado 17	Não respondeu.
Entrevistado 18	Não respondeu.	Entrevistado 18	Não respondeu.
Entrevistado 19	Não respondeu.	Entrevistado 19	Não respondeu.
Entrevistado 20	Não respondeu.		
Entrevistado 21	Duttopia.		
Entrevistado 22	Não respondeu.		
Entrevistado 23	Não respondeu.		
Entrevistado 24	Não respondeu.		
Entrevistado 25	Não respondeu.		
Entrevistado 26	LuPazos e Livresenhas.		
Entrevistado 27	Não respondeu.		
Entrevistado 28	Bel Rodrigues, Thiago Neiva.		
Entrevistado 29	Não respondeu.		
Entrevistado 30	Não respondeu.		
Entrevistado 31	Não respondeu.		
Entrevistado 32	Bel Rodrigues.		
Entrevistado 33	Readbycarol.		
Entrevistado 34	Readbycarol.		
Entrevistado 35	Não respondeu.		
Entrevistado 36	Não respondeu.		
Entrevistado 37	Não respondeu.		
Entrevistado 38	@petitehr_11.		
Entrevistado 39	Duttopia; Querinhabooks Livroscomhumor; Americasincera.		
Entrevistado 40	Não respondeu.		
Entrevistado 41	Não respondeu.		

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora a partir dos questionários respondidos.

QUADRO 6B – 9º ANO – Pergunta 7: Caso a sua resposta anterior tenha sido *booktubers* ou *booktokers*, cite os nomes dos influenciadores ou dos seus canais que você mais costuma acessar para buscar indicações de livros.

ESCOLA PRIVADA		ESCOLA PÚBLICA	
ENTREVISTADO	RESPOSTA	ENTREVISTADO	RESPOSTA
Entrevistado 1	Não respondeu.	Entrevistado 1	Não respondeu.
Entrevistado 2	Não respondeu.	Entrevistado 2	Não respondeu.
Entrevistado 3	Não respondeu.	Entrevistado 3	Não respondeu.
Entrevistado 4	CrashAnimesBR.	Entrevistado 4	Não respondeu.
Entrevistado 5	Não respondeu.	Entrevistado 5	Não respondeu.
Entrevistado 6	Não respondeu.	Entrevistado 6	Não respondeu.
Entrevistado 7	Não respondeu.	Entrevistado 7	Não respondeu.
Entrevistado 8	Não respondeu.	Entrevistado 8	Não respondeu.
Entrevistado 9	Não respondeu.	Entrevistado 9	Não respondeu.
Entrevistado 10	Não respondeu.	Entrevistado 10	Não respondeu.
Entrevistado 11	Livraria em Casa.	Entrevistado 11	Tem outros mais so me lembro do solêm.
Entrevistado 12	Não respondeu.	Entrevistado 12	Não respondeu.
Entrevistado 13	Não respondeu.	Entrevistado 13	Não respondeu.

Entrevistado 14	Não respondeu.	Entrevistado 14	Não respondeu.
Entrevistado 15	@EstanteCós mica @theagoneiva @thebookdilemma @booktoti @bellslopes @desastredastar @lucasleiturices.	Entrevistado 15	Não respondeu.
Entrevistado 16	Não respondeu.	Entrevistado 16	Não respondeu.
Entrevistado 17	Não respondeu.	Entrevistado 17	Não respondeu.
Entrevistado 18	Não respondeu.	Entrevistado 18	Não respondeu.
Entrevistado 19	Não respondeu.	Entrevistado 19	Não respondeu.
Entrevistado 20	Tonn616.	Entrevistado 20	Não respondeu.
Entrevistado 21	Não respondeu.	Entrevistado 21	Não respondeu.
Entrevistado 22	Não respondeu.	Entrevistado 22	Eu não vejo <i>booktubers</i> entretanto acompanho canais que fazem reviews de mangás semanais. Como Dias de Nerd, Zona OP e canal Mangá.
Entrevistado 23	Não respondeu.	Entrevistado 23	Não respondeu.
Entrevistado 24	Não respondeu.	Entrevistado 24	Não respondeu.
Entrevistado 25	@livresenhas.	Entrevistado 25	Não respondeu.
Entrevistado 26	Pam Gonçalves, Geek Freak e Lucas Barros.		
Entrevistado 27	Não respondeu.		
Entrevistado 28	Não respondeu.		
Entrevistado 29	Não respondeu.		
Entrevistado 30	@giuliarst.		
Entrevistado 31	Não respondeu.		
Entrevistado 32	Thiago Neiva, Arianylis, Livresenhas, desastredastar, kabookty.		
Entrevistado 33	Não respondeu.		
Entrevistado 34	Não respondeu.		
Entrevistado 35	Não respondeu.		
Entrevistado 36	Não respondeu.		
Entrevistado 37	Não respondeu.		
Entrevistado 38	Não respondeu.		
Entrevistado 39	Não respondeu.		
Entrevistado 40	Não respondeu.		
Entrevistado 41	Não respondeu.		
Entrevistado 42	Não respondeu.		
Entrevistado 43	Não respondeu.		
Entrevistado 44	Não respondeu.		
Entrevistado 45	Não respondeu.		
Entrevistado 46	Não respondeu.		

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora a partir dos questionários respondidos.

Refletindo o cenário já apontado no tópico anterior, a partir do detalhamento dos *booktubers* e dos *booktokers* mais consultados, nota-se que há uma predominância nas turmas da escola privada, considerando que apenas dois entrevistados da rede pública mencionam esses influenciadores, como o Entrevistado 9, da turma do 8º ano, mencionando o canal Livros_sagas_br. No entanto, ao realizarmos a procura desse canal, tivemos dificuldades de

localizá-lo, dado que parece existir mais de um com o mesmo nome. Na turma do 8º ano da rede privada, as *booktubers* foram mais citadas, especialmente Lu Pazos e Bel Rodrigues Estante Cósmica, recebendo duas menções cada uma delas. Nas turmas do 9º ano, apenas na escola privada foram citados *booktubers*, ou os seus respectivos canais, sendo eles @livresenhais, e Thiago Neiva com mais menções.

Após identificar os influenciadores literários digitais citados pelos estudantes, percebemos que ter o maior número de seguidores, certamente, não é algo levado em consideração pelos alunos, tendo em vista que os nomes destacados por eles não integram as listas dos *booktubers* considerados como sendo os principais desse cenário digital, sendo elas: Tatiana Feltrin, com 470 mil inscritos, e Isabella Lubrano com 500 mil inscritos. Em nossa percepção, a proposta dos canais das duas influenciadoras mais seguidas não agrada os adolescentes – claro, aqui estamos falando do grupo participante da pesquisa com base nas informações que esses foram compartilhando conosco por meio das suas entrevistas, pois ambas seguem uma linha que transita entre o clássico e o contemporâneo, mas não abarcando o estilo das obras que mais foram citadas por eles.

Dando seguimento aos nossos objetivos, selecionamos os *booktubers* mais citados pelos participantes da pesquisa, para realizarmos entrevistas com eles, e buscamos estabelecer contato através de e-mails e de mensagens enviadas pelas suas páginas no *Instagram*. Dos contatados, apenas duas responderam-nos, sendo elas Beatriz Paludetto, do canal @beatrizpaludetto, e Mayara Miranda, do @EstanteCosmica. Os dados obtidos nas entrevistas com as influenciadoras serão recuperados mais adiante.

Portanto, de modo a fechar as discussões apresentadas no decorrer deste tópico, as pesquisas e os dados reunidos comprovam que há uma circulação da literatura juvenil no ambiente escolar. No entanto, por ser, principalmente, de natureza *best-seller* e ser proveniente de indicadores também não considerados como adequados, e ainda desconhecidos pela crítica escolar, essa acaba não sendo legitimada e continua à margem das salas de aula, da mesma forma que os livros premiados, mas seguem uma ordem diferente, tendo em vista que por serem oriundos de uma crítica acadêmica, possuem legitimação para “frequentarem” as salas de aulas, mas lá não estão por desconhecimento tanto dos professores quanto dos alunos, conforme horizonte delineado pelas pesquisas apresentadas no tópico a seguir.

2.3. Estado da arte: os espaços da literatura juvenil nas pesquisas

Num país em que sequer a produção contemporânea da “outra literatura” consegue ser razoavelmente assimilada e deglutida pelo meio acadêmico, o que tem sido feito em termos da pesquisa voltada para os enormes números, dígitos, cifras que envolvem o universo da literatura infanto-juvenil contemporânea deixa ainda muito a desejar. Faltam: obras de referência de toda sorte – biografias, dicionários, antologias, entre outros; estudos monográficos sobre um determinado autor ou uma determinada obra dos mais simples, aos mais complexos, que procurem integrar ambos os aspectos na análise; pesquisas mais generalistas, que deem conta de questões teóricas representativas para a literatura infanto-juvenil brasileira; estudos panorâmicos, considerando conjuntos de autores e obras, empenhados em apontar tendências estéticas, ideológicas etc.; estudos voltados para a recepção da literatura infanto-juvenil em contexto escolar; isto, para citar de modo genérico algumas entre outras lacunas. (CECCANTINI, 2016, p. 20-21).

No universo das pesquisas literárias, não são poucos os autores que enveredam em pesquisas que visam mapear o processo de formação da literatura brasileira, especialmente no que se refere àquela que tem como público-alvo as crianças. Dentre os que têm alcançado maior notoriedade e que, com recorrência, são utilizados como base para respaldar discussões vinculadas à essa área, destacam-se: *Literatura infantil: teoria, análise, didática* (2000), por Nelly Novaes Coelho; *Crítica, teoria e literatura infantil* (2010), por Peter Hunt; *Literatura infantil brasileira – Histórias e histórias*, por Marisa Lajolo e Regina Zilberman (2010); *História da literatura infantil*, de Nazira Salem (1999); *A literatura infantil: autoritarismo e emancipação* (1987), por Regina Zilberman e Ligia Cademartori Magalhães; *A literatura infantil na escola*, por Regina Zilberman (2003); *Como e por que ler a literatura infantil na escola*, também de Regina Zilberman (2014) e, mais recentemente, *Literatura infantil brasileira: uma nova/outra história* (2017), publicado por Regina Zilberman e Marisa Lajolo.

Todavia, muito embora, assim como visto no primeiro tópico deste capítulo, as discussões a respeito da adolescência e da juventude sejam de interesse das mais diferentes áreas do saber, assim como pontuado por Ceccantini (2016), ainda há uma escassez quando se procura pesquisas de referência sobre literatura juvenil e a formação leitora desse público. O que encontramos, muitas vezes, são obras, sobretudo livros, que unificam os termos infantil/juvenil, mas, ao consultarmos as produções, observamos uma predominância da literatura infantil em detrimento da juvenil, o que, assim como já dito, pode resultar em unificações incoerentes, uma vez que tratam de públicos bem diferentes.

Sabendo disso, objetivando constatar se há avanços no que concerne às produções teóricas que possuem como foco a literatura juvenil, realizamos, inicialmente, consultas tanto ao Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, bem como investigações em livros e periódicos. Obviamente, principalmente, tratando-se do acervo de produções da Capes, é possível localizar centenas de trabalhos que tenham como uma de suas palavras-chave a literatura juvenil,

estando essas pesquisas vinculadas às diversas áreas de interesse, como produção mercadológica, formação de leitores, presença dessa literatura em sala de aula, bem como discussões bem mais específicas, a exemplo dos questionamentos de ideologias vinculadas nas obras.

Sendo assim, considerando a impossibilidade de abarcar tamanha diversidade, ainda que reconheçamos as significâncias de tais pesquisas, visando vinculá-lo aos objetivos propostos na formulação do presente estudo, selecionamos trabalhos que, de alguma maneira, estejam ligados às nossas áreas de interesse e às discussões formuladas no decorrer dos nossos escritos, sobretudo em relação às análises quanto às tendências literárias direcionadas ao público juvenil, às relações entre as obras premiadas e os jovens leitores, e às leituras literárias que estão sendo selecionadas por eles. Assim, destacamos a relevância das seguintes pesquisas, por ordem cronológica de suas defesas:

- CECCANTINI, J. L.T. *Uma estética da formação: vinte anos de literatura juvenil premiada (1978-1997)*. 462f.⁴. Tese de Doutorado – UNESP, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, 2000.
- CRUVINEL, L. W. F. *Narrativas juvenis: em busca da especificidade do gênero*. 188f. Tese de Doutorado – UFG, Universidade federal de Goiás, 2009.
- LUFT, Gabriela Fernanda Cé. *Adriana Falcão, Flávio Carneiro, Rodrigo Lacerda e a literatura juvenil brasileira no início do século XXI*. 179f. Dissertação de Mestrado – UFRS, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.
- OLIVEIRA, Gabriela Rodella de. *As práticas de leitura literária de adolescentes e a escola: tensões e influências*. 377f. Tese de Doutorado – Universidade de São Paulo, 2013.
- SOUZA, Raquel Cristina de Souza e Souza. *A ficção juvenil brasileira em busca da identidade: a formação do campo e do leitor*. 460f. Tese de Doutorado – Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2015.
- SOUZA, Danilo Fernandes Sampaio de. *Literatura juvenil premiada: diálogos entre pesquisas acadêmicas, crítica especializada, escola e adolescentes leitores*. 212f..Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Espírito Santo, 2019.

⁴ Embora saibamos que outros pesquisadores, antecedendo Ceccantini (2000), debruçaram-se sobre a temática da literatura juvenil, selecionamos sua investigação em razão de ela ser apontada, de maneira quase unânime, pelos outros estudiosos citados em sequência, como sendo precursor dos estudos juvenis que abarcam tanto o mapeamento das produções contemporâneas quanto as suas respectivas análises.

Como pontuado pelo professor Ceccantini em várias de suas produções, quando faz uma breve contextualização das pesquisas realizadas a respeito da literatura para os jovens, até então, poucas são as referências, em nível nacional, que se têm a respeito da literatura juvenil brasileira, sendo, dessa forma, em nossa concepção, as fontes mais consultadas: o *panorama histórico da literatura infantil/juvenil* (1991), produzido por Nelly Novaes Coelho, e o *Dicionário crítico da literatura infantil e juvenil brasileira* (1995), também da mesma autora. No entanto, sem retirar a importância desses livros, sabe-se que eles possuem como característica similar um caráter descritivo, haja vista que a autora, ao recuperar dados de diferentes épocas, relata o desenvolvimento dessa literatura juvenil, bem como, principalmente no tocante ao primeiro, há a interrupção da produção em um determinado momento, deixando uma lacuna referente ao panorama contemporâneo dessa literatura.

É nesse ponto que a pesquisa de doutorado de Ceccantini (2000) apresenta-se como um divisor de águas no campo teórico dos estudos da literatura juvenil, uma vez que o seu estudo apresenta uma longa investigação, de forma sistemática, acerca das obras premiadas, destacando os seus aspectos artísticos e dando protagonismo para a pluralidade dos temas incorporados pelos autores, de modo que nós, leitores da sua tese, conseguimos perceber, através de uma exaustiva análise realizada pelo pesquisador, por meio dos elementos estruturais de uma obra literária, a relação que o autor faz entre o presente e o passado, por intermédio da qual é possível visualizar as repetições e as progressões em relação às temáticas, aos gêneros e à representação dos personagens, esses que, cada vez mais, têm se aproximado dos leitores reais e de suas aspirações.

De forma mais específica, em *Uma estética da formação: vinte anos de literatura juvenil premiada* (1978-1997), Ceccantini apresenta o resultado de um trabalho desenvolvido não apenas no decorrer do seu doutorado, mas de muitos anos dedicados à pesquisa da literatura juvenil brasileira, especialmente das narrativas publicadas nas décadas de 80 e 90, o que ele chama de “Projeto global”. Como resultado, sua investigação, hoje, é considerada uma das mais relevantes, seja pelo seu pioneirismo, seja pela completude das informações nela contidas, permitindo, dessa maneira, que fosse descortinado o que havia de literatura sendo produzida para os leitores em formação, especialmente uma literatura que, agora, como prova do espaço conquistado por tal produção, já recebe uma legitimação e garante lugar entre os prêmios mais reconhecidos do Brasil, a exemplo dos que são entregues pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) e pela Câmara Brasileira do Livro (CBL).

Como pontuado pelo próprio autor, o objetivo do seu trabalho não é discutir a problematização que circunda a literatura juvenil, especificamente referente ao termo “juvenil”, mas se deter na análise da literariedade dos textos destinados a esse público. No entanto, antes mesmo de analisar tais obras, outras discussões são postas como norteadoras, a exemplo da constatação da especificidade de uma literatura destinada aos jovens, além de suas diferenciações quando posta em comparação com outros subgêneros; seleção de um conjunto de obras considerando as suas qualidades estéticas, priorizando, aqui, de que maneiras representavam os diferentes períodos; e, por fim, uma identificação quanto às tendências dessas publicações, tanto em relação às suas características gerais, como às questões estéticas, sobressaindo-se, desse modo, a formalidade e a temática.

Conforme dito anteriormente, a pesquisa destaca-se pelo pioneirismo e completude, mas, assim como acontece nos estudos acadêmicos, ela certamente apenas conseguirá abarcar um determinado período de tempo de produção, dado que é delimitada e não contínua, algo que resulta na necessidade de prosseguimento das investigações a partir do olhar de outros pesquisadores, os quais também trarão suas contribuições para esse cenário teórico-literário, fazendo com que haja uma constante atualização.

Assim sendo, após esse marco inicial que a tese desenvolvida por Ceccantini representou para os estudos contemporâneos da literatura juvenil, é notável a abertura que tal discussão ganhou, devido ao despertar de outros olhares, seja em pesquisas monográficas, dissertações de mestrados, teses de doutorado ou artigos que se propõem a mapear o cenário de produção e de circulação dessa literatura, como a produção desenvolvida por Larissa W. F. Cruvinel (2009), que em *Narrativas juvenis: em busca da especificidade do gênero*, sua Tese de Doutorado, detém sua atenção no caráter formativo encontrado na literatura juvenil, não naquele visto em outros momentos, inclusive já citados aqui, o qual estava ancorado em bases pedagógicas, fazendo com que o teor artístico da literatura fosse revertido para o utilitarismo, principalmente visando à instrução vinculada à escola, mas sim um que educa para a vida, de maneira humanizada, ou seja, o indivíduo, nesse caso o jovem, após enfrentar diversos desafios, os quais são encontrados no decorrer da vida, terminará esse processo de metamorfose mais fortalecido e com o nível de amadurecimento maior.

Para comprovar as suas percepções, a autora utiliza como *corpus* da sua pesquisa aquilo que classifica como romances de formação, objetivando perceber as relações existentes entre esse gênero e as especificidades da literatura juvenil contemporânea, visando chegar ao mapeamento das tendências, em seu caso, em termos formativos, sendo resultantes das

múltiplas trajetórias seguidas pelos personagens. Para que tal investigação pudesse ser concretizada, foram desenvolvidas análises, por meio dos livros da Série Vaga-Lume, além dos romances finalistas do prêmio Jabuti, de 2006 até 2008.

Desbravando esse campo, de forma similar, ainda que com um corpus de análise distinto, está a pesquisa intitulada *Adriana Falcão, Flávio Carneiro, Rodrigo Lacerda e a literatura juvenil brasileira no início do século XXI* (2010), da autora Gabriela Fernanda Cé Luft. A dissertação tem como proposta central analisar as obras premiadas pela FNLIJ e pela CBL de 2001 a 2009. Todavia, antes de deter-se a esse viés analítico, constrói um panorama da produção literária voltada ao público juvenil no decorrer de uma década (80-90) e apresenta os principais traços da literatura juvenil contemporânea, sendo citados a partir da leitura e da análise – utilizando como categorias analíticas os elementos estruturais – das obras selecionadas como *corpus* do estudo, sendo essas *Luna Clara & Apolo Onze* (2002), de Adriana Falcão; *A distância das coisas* (2008), de Flávio Carneiro e *O fazedor de velhos* (2008), de Rodrigo Lacerda. De modo a embasar as reflexões desenvolvidas no referido texto, alguns estudiosos são recuperados, como Carlos Reis, Ana Cristina Lopes, Antonio Candido e Yves Reuter.

Inicialmente, a autora rememora diversas pesquisas já realizadas, as quais tinham o intuito de delinear um possível perfil (ou perfis), bem como as tendências editoriais dos livros que tinham como público-alvo os jovens brasileiros, dentre os quais são destacados os escritos de Regina Zilberman, Mariza Lajolo, Nelly Novaes Coelho, Leonardo Arroio e Teresa Colomer. De maneira geral, após visualizarmos as considerações de cada um dos pesquisadores mencionados, compreendemos as transições ocorridas no cenário literário juvenil, as quais dialogam com as informações já trazidas no decorrer deste capítulo: 1) Obras advindas da cultura europeia, que pouco representavam o Brasil; 2) Renovação a partir da inserção de Monteiro Lobato e de toda a sua criação, a qual dava protagonismo para as crianças, além de trazer um misto de cultura brasileira; 3) Os temas sociais sendo, cada vez mais, inseridos nas histórias juvenis; 4) Literatura enquanto espelho dos seus leitores, haja vista que problemáticas tão comuns aos jovens foram introduzidas nas vivências de personagens fictícios, a exemplo dos conflitos internos, das primeiras descobertas, dos problemas familiares e das relações amorosas.

Tendo em vista que sua pesquisa está voltada, sobretudo, para a constatação das temáticas mais presentes nas obras contemporâneas, a estudiosa destaca que as três mais recorrentes, segundo as percepções analíticas de Colomer (2003), são: *introspecção*

psicológica; denúncia social e jogos de ambiguidade sobre a realidade. Todavia, há um cenário que aponta para modificações nessas tendências, graças ao surgimento de muitas obras centralizadas em 1) *Temas sociais* (racismo, repressão, intolerância); 2) *Conflitos psicológicos* (amor, conduta dos pais, enfrentamento da morte); 3) *Assuntos considerados impróprios* (depressão, morte, distúrbios alimentares).

Na sequência, a autora organiza em tabelas as produções premiadas no período de 2001 a 2009 e destaca que entre essas há algumas linhas e tendências, como introspecção psicológica, denúncia social, fantasia, relações amorosas, narrativas policiais, terror e suspense, revalorização da cultura popular, romance histórico e intertextualidade. Por fim, analisa, de maneira mais detalhada, a partir de todas as categorias narrativas e ainda outras estabelecidas, as obras *Luna Clara & Apolo Onze* (2002), de Adriana Falcão; *A distância das coisas* (2008), de Flávio Carneiro e *O fazedor de velhos* (2008), de Rodrigo Lacerda.

Após a finalização da exposição desse primeiro bloco de pesquisas acadêmicas, antes de prosseguirmos, propomos tecer breves comentários que têm como foco a percepção dos entrelaçamentos existentes entre as propostas dos três pesquisadores citados e que acaba por ramificar-se, até certo ponto, para a nossa pesquisa, não só em questão de proximidades, mas também em discussões que podem ser ampliadas, de modo a alargar a compreensão sobre esse novo cenário em que obras e leitores parecem, enfim, dialogar.

Em síntese, os estudos desenvolvidos por Ceccantini (2000), Cruvinel (2009) e Luft (2010) aproximam-se do nosso campo de interesse em alguns aspectos, como o foco no mesmo público-alvo, isto é, os adolescentes; o mapeamento das produções direcionadas para eles; e o interesse na descoberta de como essas produções literárias estão sendo construídas, ou seja, como se aproximam desses leitores tanto no quesito da externalidade, já que inserem ambientações semelhantes às que são habitadas pelos leitores, bem como construções, sejam familiares, escolares etc. também ligadas à realidade, quanto no quesito da internalidade, quando trazem à tona conflitos psicológicos atravessados pelos adolescentes e que agora passam a ser reconhecidos como existentes por esse universo adulto que os circundam, o qual é formado por pais, professores e escritores.

Todavia, as pesquisas desenvolvidas pelos investigadores acadêmicos, não chegam a alcançar – reconhecemos que não era esse os seus propósitos e sim o nosso – um ponto chave de discussão: é fulcral reconhecermos a evolução quanto a essas atualizações das produções juvenis e da sua expansão no meio literário, mas é preciso saber: essas obras estão sendo lidas pelo seu destinatário principal? Como saberemos se, de fato, eles estão vendo-se representados

se, simplesmente, não os ouvimos? São essas as questões que estimularam outros pesquisadores a dar sequência às investigações, que agora rompem o universo teórico e direcionam-se ao campo prático, a partir de estudos e intervenções em ambientes escolares, assim como feito por Oliveira (2013).

Em sua Tese de Doutorado, a pesquisadora desenvolveu um estudo intitulado *As práticas de leitura literária de adolescentes e a escola: tensões e influências*, a partir de uma pesquisa exploratória, a qual abarcou rede pública e privada de ensino, e tendo como sujeitos participantes adolescentes de quatro escolas distintas, que estavam cursando a 1ª série do Ensino Médio, resultando em 289 alunos entrevistados através da aplicação de um questionário, o qual focou, principalmente, nos seguintes aspectos: 1) O desenvolvimento das suas leituras; 2) as relações existentes entre elas e a escola, particularmente na aula de Língua Portuguesa; 3) os reflexos provocados pelas mudanças tecnológicas e os novos suportes de leitura na formação literária desses jovens.

Após o desenvolvimento do estudo, principalmente pautada nas falas dos adolescentes entrevistados, Oliveira (2013) consegue construir a seguinte imagem:

1) O forte apelo da cultura de massa presente nas práticas de leitura literária de *best-sellers* que os adolescentes de todos os extratos sociais escolhem fazer por conta própria; 2) a tensão existente entre os estudantes e a leitura dos livros requisitados pela escola causa obrigatoriedade, pelas dificuldades encontradas de ordem linguística ou de inteligência e pelos prazos e avaliações implicadas nessas leituras; 3) a desconsideração, por parte dos agentes escolares, das leituras que os alunos praticam espontaneamente; 4) a demanda por uma mediação adequada para a leitura dos livros indicados pela escola; 5) a influência do nível socioeconômico e de formação das famílias de origem dos estudantes no que tange aos espaços e tempos disponíveis para a prática da leitura e ao acesso tanto no que se refere ao objeto livro de modo geral, como à literatura considerada legítima dentro do campo literário. (OLIVEIRA, 2013, p. 13).

Interessou-nos perceber, nos resultados dos questionários aplicados com os alunos, que uma das perguntas, especialmente a que se referia às práticas de leitura, trouxe a resposta que eles estão lendo recorrentemente, inclusive, às vezes, em porcentagem maior, como no caso de torpedos, *e-mails*, revistas, redes sociais, *twitters*, *blogs* etc., mas isso não os impedem de continuarem a ler romances, contos, crônicas, inclusive transitando sem problema entre o clássico e o *best-seller*, como: *Harry Potter* (1997); *Capitães de areia* (1937) – indicação da escola; *Crepúsculo* (2005); *Ensaio sobre a cegueira* (1995) – indicação da escola; *Querido Jonh* (2007); *Marley e eu* (2005); *Mundo de tinta* (2013); *Percy Jackson* (2005); *A última música* (2010); *Sherlock Holmes* (1887); *O gênio do crime* (1969); *A cabana* (2007). (OLIVEIRA, 2013, p. 153).

Quando questionados sobre o que os atrai nos livros, a pesquisadora explica que:

Em geral, os adolescentes afirmam que gostam de livros envolventes, emocionantes, estimulantes e que lhes prendam a atenção do começo ao fim; indicam as narrativas de fantasia, mistério, suspense, terror, ação, aventura e romance como as prediletas; adoram a oportunidade de se identificar com as personagens e de fazer parte das histórias; e afirmam gostar de livros em série e de poder descobrir detalhes que ficam de fora das adaptações para o cinema. (OLIVEIRA, 2013, p. 155).

Semelhante pesquisa foi desenvolvida na Dissertação de Mestrado de Souza (2019), a qual tem por título *Literatura juvenil premiada: diálogos entre pesquisas acadêmicas, crítica especializada, escola e adolescentes leitores*. Como já anunciado na própria abertura, o texto tem por objetivo desenvolver uma investigação a partir da eleição de três nortes: 1) Literatura premiada; 2) Escola; 3) Jovens leitores. Especificamente, o autor parte da hipótese de que há lacunas entre o que é legitimado pela crítica literária e o que, de fato, os jovens estão lendo, principalmente embasado na consideração de que há uma fronteira que afasta esses dois sujeitos, sendo essa barreira classificada como a falta de distribuição dessas obras nas escolas, haja vista que os alunos não têm acesso a esse material, além de que há um silenciamento do público para o qual essas obras são escritas, ou seja, os prêmios atestam a sua recomendação, mas os jovens concordam com isso? Para mais, o estudioso ainda ressalta a ausência de práticas de formação do leitor dentro do ambiente escolar, principalmente nos anos finais do Ensino Fundamental – Anos Finais, o que só acaba por concretizar esse distanciamento.

Para desenvolver suas discussões, o pesquisador realiza intervenções práticas com adolescentes, pertencentes a uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, de uma escola pública da rede estadual de ensino do Espírito Santo, visando constatar as relações que iriam estabelecer com obras que receberam reconhecimento tanto pelo Prêmio Jabuti quanto pelo prêmio desenvolvido pela FNLIJ e estabelecer contrapontos entre as impressões dos leitores reais e as da crítica literária.

Para a experiência para esse quase clube de leitura, como chamando pelo estudioso, foram selecionados para a leitura e a discussão os livros *Fragosas brenhas do mataréu* (2013), de Ricardo Azevedo; *A linha negra* (2014), de Mario Teixeira; *Aos 7 e aos 40* (2013), de João Anzanello Carrascoza; e *Um lugar chamado aqui* (2016), de Felipe Machado.

Após os encontros com os alunos, o autor tece as seguintes considerações:

Diante dos aspectos supracitados, o questionamento apontado nas considerações iniciais – “A literatura juvenil agrada aos leitores jovens?” – pode ser respondido parcialmente, uma vez que observamos que alguns temas e formas contidos nas narrativas premiadas agradaram ao leitor adolescente. Cada obra analisada foi alvo de

aspectos positivos e negativos por parte dos sujeitos da pesquisa, pois cada título possui percursos editoriais e de mercado diferentes, aguçando emoções e respostas díspares para cada leitor. (SOUZA, 2019, p. 153).

Também entrelaçada com os objetivos de discussão acerca do campo literário juvenil, dando ênfase aos leitores e àqueles que legitimam suas leituras, está a tese *A ficção juvenil brasileira em busca da identidade: a formação do campo e do leitor*, produzida por Souza (2015). Nela, a autora analisa o destinatário das obras juvenis sob três ângulos diferentes: o adolescente que é visto como consumidor pelo mercado, aquele que é visto como aluno pela escola e o que é enxergado, pelo produtor das obras, como alguém em formação. Sendo assim, na perspectiva da estudiosa, essa tríplice natureza contribuirá para diferentes organizações nas narrativas, principalmente, concernente ao que se concebe enquanto leitor, tendo em vista que, ao falar de literatura juvenil, considerando as muitas etapas que atravessa até chegar nas mãos do seu destinatário, muitos são os leitores que precisam estar ali. Para a autora:

É preciso salientar que, embora a literatura juvenil torne visível, por meio de inúmeras estratégias, o leitor adolescente, o fato é que, assim como a literatura infantil, as obras voltadas para o jovem apresentam outro destinatário, que é o adulto que as recomenda, compra e legitima, na posição de mediador entre o texto e o leitor. (SOUZA, 2015, p. 26).

No entanto, muitas vezes, na tentativa de driblar essas instâncias, os próprios adolescentes têm procurado maneiras de aproximação das obras literárias, de modo que sejam eles a analisar as produções, tendo assim seus horizontes de expectativas atendidos ou não pelo gênero, pelo tema, pelo estilo de escrita etc. E, como auxiliador para esse processo de escape, está a internet, por meio da qual já é possível identificar indicações que são realizadas por jovens para jovens e espaços para apresentações e análises sobre cada obra indicada.

A fim de atestar essas novas formas de circulação de obras literárias e uma possível formação de uma comunidade de leitores, a autora seleciona como público-alvo do seu estudo alunos do 6º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, por considerar que este público está em uma relevante fase de transição, visando analisar os comentários tecidos por esses adolescentes acerca de algumas produções literárias. Após esse período de observação, constata-se:

[...] dois fatos relevantes para essa pesquisa: em primeiro lugar, as obras mais lidas, emprestadas e comentadas são aquelas do polo da produção de massa, confirmando nossas suspeitas; em segundo lugar, nas preferências dos alunos não aparece livro algum presente neste *corpus* ou nos *corpora* de outras pesquisas sobre literatura juvenil brasileira contemporânea. Este panorama nos será útil mais adiante, quando

aos alunos será proposto ler os livros do polo oposto, o da qualidade incensada pela crítica e pela universidade. (SOUZA, 2015, p. 26).

Após observarmos as considerações dos pesquisadores desse segundo bloco e também considerarmos todo o panorama apresentado até aqui, visualizamos muitas aproximações com o nosso campo de interesse de estudo, pois, individualmente, as pesquisas tratam de assuntos que permeiam a nossa proposta central: 1) Há uma leitura circulando fora das paredes da sala de aula; 2) O que os adolescentes leem costuma ser desconsiderado pelos mediadores da leitura, em particular, o/a professor/a; 3) Os livros premiados não estão chegando até as escolas e não estão sendo lidos pelos jovens; 4) Os adolescentes são críticos e analisam as obras que recebem.

Sendo assim, podemos afirmar que a nossa investigação reúne todas essas constatações e adiciona outras, tais como: 5) Os *booktubers* tornaram-se fortes influenciadores para a formação de comunidades de leitores dentro das escolas, comunidades essas que acabam por compartilhar as indicações que recebem; 6) Os mediadores de leitura, muitas vezes, desconhecem tanto as obras premiadas e, por essa razão, não se tornam o canal de aproximação entre essas produções e esses leitores, quanto as obras lidas pelos alunos, optando por assegurar-se, sem que tenha feito uma leitura prévia, em um discurso já consolidado de que não são literatura de qualidade; 7) A crítica literária adolescente não é aceita em sala de aula, contribuindo para a permanência de um espaço centralizado somente na figura do professor, tornando uma formação literária que não consegue abraçar a pluralidade (ou ao menos uma amostra dela) das publicações direcionadas para os jovens leitores.

Em resumo, para nós, a questão central que tem perpassado todos esses anos não se aplica somente à problematização de motivação à leitura literária, pois, como bem pontuado por Oliveira (2013), os adolescentes leem, e esse não é mais o ponto central das investigações, tampouco, segundo as nossas concepções, a razão para a declaração de uma nova crise de leitura; a questão, agora, para muitos mediadores, é a de como aproximar-se do universo juvenil por intermédio das produções literárias, uma vez que ainda impera o discurso de que os discentes devem debruçar-se, exatamente, no tipo de leitura que gostariam que eles tivessem acesso, revelando, de certa forma, fissuras, por parte dos mediadores, no que se refere à abertura que têm dado para todas as outras leituras que circulam para além do seu olhar filtrador, conforme exposto no próximo tópico.

2.4. O que há de literário para os jovens leitores?

Conforme já apresentando, no decorrer dos anos, muitas foram as etapas de desenvolvimento da literatura juvenil e a sua expansão deve-se muito à exposição que teve por meio de iniciativas que buscavam, e ainda buscam, ser fomentadoras do hábito da leitura e da formação de leitores literários, a exemplo das políticas públicas de leitura, como o Programa Nacional do Livro Didático e Literário (PNLD), as indicações realizadas por prêmios literários, além dos novos curadores digitais, os *booktubers*.

Então, para iniciarmos, “[...] ao falarmos da literatura juvenil, não podemos desconsiderar a voz das instâncias premiadoras e da escola, instituições que, na maioria das vezes, são as responsáveis para que a obra literária chegue ao adolescente leitor.” (SOUZA, 2019, p. 151). Quando falamos de escola, sobretudo a pública, não é possível pensar em fomento à leitura sem atrelar isso às políticas públicas, as quais objetivam selecionar obras literárias para serem enviadas às instituições de ensino e contribuir para que a leitura torne-se presente no dia a dia dos alunos, tal como foi o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), criado em 1997, que tinha por objetivo promover o encontro entre leituras e leitores, permitindo, assim, o acesso a um dos bens culturais mais importantes.

A partir do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, houve uma unificação entre os programas responsáveis pela aquisição e distribuição dos livros didáticos e literários para as escolas públicas do país. Após essa mudança, nos dias atuais, o PNLD, o qual é desenvolvido pelo Ministério da Educação e pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), é um programa que avalia e disponibiliza obras de caráter didático, pedagógico e literário, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de modo sistemático, regular e gratuito, às escolas públicas de educação básica nas redes federais, estaduais e municipais, tendo também como função auxiliar os professores na escolha dos livros didáticos e literários.

Desde a sua criação, o programa já distribuiu milhares de obras didáticas e literárias para todos os níveis da educação básica, mas, apenas no ano de 2020, houve a primeira edição do programa destinada exclusivamente à adesão de produções literárias para o Ensino Fundamental – Anos Finais, isto é, aos jovens leitores. O processo de escolha, o qual é realizado por uma equipe de profissionais com formação superior nas áreas de literatura e linguística, é norteado por alguns critérios, principalmente vinculados à qualidade estética e literária, ao uso artístico da linguagem, ao atendimento a documentos normativos da educação, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e a Base Nacional Comum Curricular

(BNCC), à adequação à faixa etária, às temáticas e ao gênero, sendo todos eles previstos no Edital. Na sequência, o processo de escolha, por parte das escolas, envolve duas etapas: a análise, feita pelos docentes da disciplina Língua Portuguesa, das obras aprovadas pelo Ministério da Educação (MEC), publicadas no Guia do PNLD, e o registro das obras escolhidas pelo corpo docente de cada instituição de ensino.

Além do PNLD, outros difusores de livros recomendados são os prêmios literários, destacando-se, pela tradição e pela amplitude, dois deles. O primeiro é o Jabuti, assim nomeado pela referência às figuras do folclore brasileiro que foram disseminadas por muitos escritores da época, a exemplo de Monteiro Lobato. O prêmio foi criado no ano de 1958, pela Câmara Brasileira do Livro (CBL), um ano em que poucos se aventuraram a criar inovações relacionadas ao campo da literatura, uma vez que havia escassez de investimentos e uma falta de unificação. Impulsionaram a criação da premiação a idealização de não só atestar que o texto é recomendável pela leitura, mas de expressar um reconhecimento aos trabalhos dos autores, dos ilustradores gráficos e das editoras que tivessem destaques nos referentes anos.

Em 1950, poucas eram as categorias abarcadas na premiação, sendo algumas delas nomeadas como Literatura, Personalidade literária, Ilustração, Capa, Editor. Ao passar dos anos, outras categorias foram inseridas, compreendendo-se que a criação de um livro estava vinculada a muitos outros processos, o que, certamente, mostra que o prêmio estava em sintonia com os desenvolvimentos dos estudos do campo teórico-literário. Sendo assim, a partir de então, poderiam receber premiações as categorias Adaptação, Ilustração, Capa, Projeto gráfico, Tradução, Romance, Conto, Crônica, Poesia, Infantil, Juvenil, Reportagem e Biografia. Em 1991, é agregada a categoria de Livro do ano de ficção e, em 1993, Livro do ano de não ficção. As alterações mais recentes do prêmio aconteceram em 2015, quando a categoria Infantil digital também entrou no rol e, em 2017, houve a inserção das categorias de Histórias em Quadrinhos e Livro Brasileiro Publicado no Exterior.

A respeito dos critérios postulados nos editais de cada premiação, especialmente do Jabuti, verificam-se três nortes analíticos: 1) Inventividade na criação de personagens e de universos que representem ou não a realidade; 2) Representação das culturas juvenis e colaboração com a construção de identidades; 3) Linguagem atrativa que estimule a circulação de literatura entre os jovens.

Abaixo, as produções premiadas na categoria Juvenil a partir do ano de 2010.

QUADRO 7 - Premiação Jabuti

ANO DE	TÍTULO	AUTOR/A	EDITORIA
--------	--------	---------	----------

PREMIAÇÃO			
2011	<i>Antes de virar gigante e outras histórias</i>	Marina Colasanti	Ática
2012	<i>A mocinha do Mercado Central</i>	Stella Maris Rezende	Globo
2013	<i>Namíbia, não</i>	Aldri Anunciação	UFB
2014	<i>Fragosas brenhas do mataréu</i>	Ricardo Azevedo	Ática
2015	<i>A linha negra</i>	Mario Teixeira	Scipione
2016	<i>O Labatruz e outras desventuras</i>	Judith Nogueira	Quatro Cantos
2017	<i>Dentro de mim ninguém entra</i>	José Guimarães Castello Branco	Berlendis & Vertechia
2018	<i>O Brasil dos dinossauros</i>	Luiz Eduardo A.R. Nogueira	Marte Cultura e Educação
2019	<i>Histórias guardadas pelo rio</i>	Lucia Hiratsuka	Edições SM
2020	<i>Palmares de Zumbi</i>	Leonardo Chalub	Nemo

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora a partir da consulta ao site da premiação.

Além do Jabuti, outro prêmio de grande destaque no cenário brasileiro é o FNLIJ, criado em 1974 pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, com a intenção de conceder láurea aos melhores livros infantis e juvenis de cada ano. A premiação possui diferentes categorias, somando um total de 18, a saber, por exemplo: Criança; Imagem; Informativo; Jovem; Literatura em Língua Portuguesa; Livro brinquedo; Melhor ilustração; Poesia; Projeto editorial, Reconto; Teatro; Teórico; Tradução/adaptação; Escritor revelação; Ilustrador revelação.

A mesa julgadora do Prêmio FNLIJ é composta por especialistas em literatura infantil e juvenil, e os membros julgadores devem comprometer-se a avaliar os livros baseados nos critérios estabelecidos no regulamento de cada ano, sendo atualmente: 1) originalidade do texto; 2) originalidade da ilustração; 3) uso artístico e competente da língua e do traço; (4) qualidade das traduções.

QUADRO 8 - Premiação FNLIJ

ANO DE PREMIAÇÃO	TÍTULO	AUTOR/A	EDITORA
2010	<i>Mururu no Amazonas</i>	Flávia Lins e Silva	Manati
2011	<i>A morena da estação</i>	Ignácio de Loyola Brandão	Moderna
2012	<i>Aquela água toda</i>	João Anzanello Carrascoza	Cosac Naify
2013	<i>Aos 7 e aos 40</i>	João Anzanello Carrascoza	Cosac Naify
2014	<i>Desequilibristas</i>	Manu Maltez	Peirópolis
2015	<i>Iluminuras: uma incrível viagem ao passado</i>	Rosana Rios	Lê
2016	<i>Um lugar chamado aqui</i>	Felipe Machado	SESI-SP
2017	<i>Catálogo de perdas</i>	João Anzanello Carrascoza	SESI-SP
2018	<i>Fractais tropicais</i>	Nelson de Oliveira e outros	SESI-SP
2019	<i>No corredor dos cobogós</i>	Paula Fábrio	SM
2020	<i>Palmares de Zumbi</i>	Leonardo Chalub	Nemo

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora a partir da consulta ao site da premiação.

Por fim, contemporaneamente, temos ainda os novos influencers curadores literários⁵, os chamados *booktubers*, que se tornam, cada vez mais, especialistas na indicação de livros, passando a influenciar os seguidores de forma direta ou indireta, através de suas interpretações e conclusões sobre os livros que leem (por espontânea vontade ou por patrocínio editorial), podendo ser considerados clássicos da literatura ou estarem inseridos entre os *best-sellers* – em maioria quase esmagadora, conforme pode ser visto a seguir.

Esclarecemos que, diferente do Jabuti e da FNLIJ, que, anualmente, divulgam um único livro premiado em cada categoria, entre os *booktubers*, as indicações são realizadas em efervescência, às vezes, com vídeos sendo postados semanalmente. Além disso, em um único vídeo pode conter a resenha de diferentes livros. Logo, de certo modo, na tentativa de estabelecer critérios para mapear os títulos indicados como sendo os mais relevantes, selecionamos, inicialmente: 1) popularidade, tendo em vista que, em nossa perspectiva, quando um vídeo atinge um alto índice de visualização significa que mais leitores aprovaram o conteúdo, o que foi comprovado ao observarmos os comentários dos seguidores nos vídeos, sempre interagindo com a resenhista de forma positiva, algo que pode resultar em uma busca posterior das obras indicadas; 2) aqueles que apresentassem, de fato, resenhas críticas, considerando que foi um ponto destacado pelos adolescentes em suas respostas, além de identificarmos que, entre os vídeos dos *booktubers* que alcançam grande número de visualizações, existem aqueles que não apresentam resenhas críticas, mas apenas compartilhamento das leituras que serão realizadas por eles, resultando, no máximo, na leitura de uma sinopse. Todavia, salientamos que, ainda com esses critérios que estabeleceram um certo crivo, o número de obras indicadas é bastante alto, conforme pode ser constatado.

QUADRO 9 – Obras indicadas por @EstanteCósmica

TÍTULO	AUTOR	EDITORA	EDIÇÃO⁶
<i>As sete mortes de Evelyn Hugo</i>	Taylor Jenkins	Paralela	2019
<i>As quatro rainhas mortas</i>	Astrid Scholte	Galera	2019
<i>Um caso perdido</i>	Colleen Hoover	Galera	2022
<i>Recursão</i>	Blake Crouch	Intrínseca	2020
<i>Nova Jaguaruara</i>	Mauro Lopes	Não identificada	2017
<i>Dois garotos se beijando</i>	David Levithan	Galera	2015
<i>Todo dia</i>	David Levithan	Galera	2013
<i>Rádio silêncio</i>	Alice Oseman	Rocco	2021

⁵ Deparando-se com a amplitude de indicações que ocorrem nos meios virtuais, optamos por selecionar os *booktubers* que teriam seus canais mapeados, e como critério, além dos já citados acima, usamos o crivo daqueles que acabaram tendo maior atuação dentro da pesquisa, seja porque as escolhas dos adolescentes em relação aos *best-sellers* para os círculos de leitura foram feitas a partir das suas resenhas; seja em razão de participarem ativamente da investigação, através das respostas enviadas aos questionários aplicados.

⁶ Optamos por, diferente das tabelas organizadas a partir de obras indicadas pelos prêmios nacionais, usar edição, pois, consideramos que estamos tratando de um meio em que a indústria mercadológica exerce forte influência.

<i>O ódio que você semeia</i>	Angie Thomas	Galera	2017
<i>Jogos vorazes</i>	Suzanne Collins	Rocco	2017
<i>As mil partes do meu coração</i>	Colleen Hoover	Galera	2018
<i>O mundo de Sofia</i>	Jostein Gaarder	Seguinte	2012
<i>O diário de Anne Frank</i>	Anne Frank	Record	1995
<i>Quinze dias</i>	Vitor Martins	Alt	2017
<i>O ceifador</i>	Neal Shusterman	Seguinte	2017
<i>Menina feita de estrelas</i>	Ashley Herring Blake	Plataforma 21	2020
<i>George</i>	Alex Gino	Galera	2016
<i>Coragem</i>	Raina Telgemeier	Intrínseca	2020
<i>Harry Potter</i>	Britney Spears	Pottermore	2015
<i>Percy Jackson</i>	Rick Riordan	Intrínseca	2014
<i>Malala</i>	Malala Yousafzai	Companhia das letrinhas	2015
<i>A menina do outro lado</i>	Nagabe	Darkside	2019
<i>Fazendo meu filme</i>	Paula Pimenta	Gutenberg	2019
<i>Confissões de uma garota excluída</i>	Thalita Rebouças	Arqueiro	2016
<i>Coraline</i>	Neil Gaiman	Intrínseca	2020
<i>O príncipe e a costureira</i>	Jen Wang	Darkside	2020
<i>Extraordinário</i>	R. J. Palacio	Intrínseca	2013
<i>Trono de vidro</i>	Sarah J. Mass	Galera;	2013
<i>Crepúsculo</i>	Stephanie Meyer	Intrínseca	2008
<i>Um amor desastroso</i>	Brittainy C. Cherry	Record	2021
<i>A garota do lago</i>	Charlie Donlea	Faro Editorial	2017
<i>Na linha de fogo</i>	Lauren Gallagher	Cherish Books Br	2020
<i>Joy</i>	Etsuko	NewPOP	2019
<i>Joy second</i>	Etsuko	NewPOP	2020
<i>Natan e Lino</i>	Henri B. Neto	Não identificada	2019
<i>A arte de ser normal</i>	Lisa Williamson	Rocco Jovens Leitores	2015
<i>Felix para sempre</i>	Kacen Callender	Companhia Editora Nacional	2021
<i>Menino de ouro</i>	Abigail Tarttelin	Todavia	2021
<i>Ninguém nasce herói</i>	Eric Novello	Seguinte	2017
<i>Eu vos declaro, Aro</i>	Alie	Não identificada	2020
<i>Eu não sei parar de te olhar</i>	Lyli Lua	Pantologia	Não identificada
<i>Baby, eu vou</i>	Lyli Lua	Pantologia	Não identificada
<i>Todos, nenhum: simplesmente humano</i>	Jeff Garvin	Plataforma 21	2017
<i>Harry Potter e as relíquias da morte</i>	J.K. Rowling	Rocco	2022
<i>Os dois morrem no final</i>	Adam Silvera	Intrínseca	2021
<i>O príncipe cruel</i>	Holly Black	Galera	2018
<i>A cabeça do santo</i>	Socorro Acioli	Companhia das Letras	2014
<i>É assim que acaba</i>	Colleen Hoover	Galera	2018
<i>É assim que começa</i>	Colleen Hoover	Galera	2022
<i>O conto da Aia</i>	Margaret Atwood	Rocco	2017
<i>Orgulho e preconceito</i>	Jane Austen	Camelot Editora;	2021
<i>It, a coisa</i>	Stephen King	Suma	2014
<i>A revolução dos bichos</i>	George Orwell	Via Leitura	2021
<i>Kindred</i>	Octavia E. Butler	Morro Branco	2019
<i>Fundação</i>	Isaac Asimov	Aleph	2015
<i>As crônicas de Nárnia</i>	C. S. Lewis	WMF Martins Fonte	2009
<i>O sol é para todos</i>	Harper Lee	José Olympio	2006
<i>Duna</i>	Frank Herbert	Aleph	2015
<i>Nós</i>	Zamiátin	Aleph	2017

<i>Nosferatu</i>	Joe Hill	HarperCollins	2021
<i>Jurassic Park</i>	Michael Crichton	Aleph	2022
<i>Boy erased</i>	<u>Garrard Conley</u>	Intrínseca	2019
<i>Coração de tinta</i>	<u>Cornelia Funke</u>	Seguinte	2006
<i>O conde de monte Cristo</i>	<u>Alexandre Dumas</u>	Clássicos Zahar	2012
<i>A resposta</i>	<u>Kathryn Stockett</u>	Bertrand	2020
<i>A mãe da mãe de sua mãe e suas filhas</i>	Maria José Silveira)	Globo Livros	2019
<i>Enquanto eu não te encontro</i>	Pedro Rhuas	Seguinte	2021
<i>A mão esquerda da escuridão</i>	Ursula K. Le Guin	Aleph	2019
<i>Heartstopper 1</i>	Alice Oseman	Intrínseca	2016
<i>O adulto</i>	Gillian Flynn		
<i>A sombria queda de Elizabeth Frankenstein</i>	Kiersten White	Plataforma 21	2018
<i>Anjo mecânico</i>	Cassandra Clare	Galera	2012
<i>A garota que não se calou</i>	Abi Daré	Verus	2021

Fonte: Dados organizados a partir do mapeamento feito pela pesquisadora no respectivo canal na plataforma YouTube.

QUADRO 10 – Obras indicadas por @BelRodrigues

TÍTULO	AUTOR	EDITOR	PUBLICAÇÃO
<i>Lolita</i>	Vladimir Nabokov	Biblioteca Folha	2003
<i>Precisamos falar sobre o Kevin</i>	Lionel Shriver	Intrínseca	2007
<i>You</i>	Caroline Kepnes	Rocco	2018
<i>O Conto da Aia</i>	Margaret Atwood	Rocco	2017
<i>Objetos cortantes</i>	Gillian Flynn	Intrínseca	2015
<i>Canção de ninar</i>	Leïla Slimani	Tusquets	2018
<i>O colecionador</i>	John Fowles	Darkside	2018
<i>Me chame pelo seu nome</i>	André Aciman	Intrínseca	2018
<i>Menina boa, menina má</i>	Ali Land	Record	2018
<i>Por lugares incríveis</i>	Jennifer Niven	Seguinte	2015

Fonte: Dados organizados a partir do mapeamento feito pela pesquisadora no respectivo canal na plataforma YouTube.

QUADRO 11 – Obras indicadas por @BeatrizPaludetto

TÍTULO	AUTOR	EDITORA	EDIÇÃO
<i>Alice no País das Maravilhas</i>	Lewis Carroll	Zahar	2010
<i>As aventuras de Sherlock Holmes</i>	Arthur Conan Doyle	Zahar	2011
<i>Harry Potter e a pedra filosofal</i>	J.K. Rowling	Pottermore Publishing	2015
<i>O Retrato de Dorian Grey</i>	Oscar Wilde	Darkside	2021
<i>O Pequeno príncipe</i>	Saint-Exupéry	Garnier	2022
<i>Especial</i>	Ryan O'Connell	Galera	2019
<i>Fahrenheit 451</i>	Ray Bradbury	Biblioteca azul	2012
<i>1984</i>	George Orwell	Companhia das letras	2009
<i>A revolução dos bichos HQ</i>	George Orwell	Quadrinhos na Cia	2018
<i>O ódio que você semeia</i>	Angie Thomas	Galera	2017
<i>Passarinha</i>	Kathryn Erskine	Valentina	2014
<i>Orgulho e preconceito</i>	Jane Austen	Martin Claret	2019
<i>Razão e sensibilidade</i>	Jane Austen	Martin Claret	2019
<i>O Grande Gatsby</i>	Roberto Muggiati	Record	2003
<i>Assassinato no expresso do oriente</i>	Agatha Christie	HarperCollins	2019
<i>O Guia do Mochileiro das Galaxias:</i>	Douglas Adams	Arqueiro	2010
<i>Clube da Luta</i>	Chuck Palahniuk	Leya	2021
<i>A redoma de vidro</i>	Sylvia Plath	Biblioteca Azul	2014
<i>O corvo</i>	Edgar Allan Poe	Companhia das letras	2019
<i>O cemitério</i>	Stephen King	Suma	2013
<i>Terra das mulheres</i>	Charlotte Perkins Gilman	Rosa dos tempos	2018

<i>Garota exemplar</i>	Alexandre Martins	Intrínseca	2013
<i>O estranho mundo de Zofia</i>	Kelly Link	Leya	2019
<i>Um lugar bem longe daqui</i>	Delia Owens	Intrínseca	2019
<i>Bom dia, Verônica</i>	Andrea Killmore	Darkside	2019
<i>Na Escuridão da Mente.</i>	Paul Tremblay	Bertrand Brasil	2017
<i>Caixa de pássaros</i>	Josh Malerman	Intrínseca	2015
<i>Boneco de neve</i>	Nesbø	Record	2017
<i>Os videntes</i>	Libba Bray	Moderna	2013
<i>Lugares escuros</i>	Gillian Flynn	Intrínseca	2015
<i>A menina submersa</i>	Caitlín R. Kiernan	Darkside	2015
<i>A vida compartilhada em uma admirável órbita fechada</i>	Becky Chambers	Darkside	2018
<i>Confissões do crematório</i>	Caitlin Doughty	Caitlin Doughty	2016
<i>A noiva fantasma</i>			
<i>Menina má</i>	William March	Darkside	2016
<i>O labirinto do fauno</i>	Guillermo del Toro	Intrínseca	2019
<i>Bom dia, Verônica</i>			
<i>Sadie</i>	Courtney Summers	Plataforma21	2019
<i>Feita de Fumaça e Ossos:</i>	Laini Taylor	Intrínseca	2012
<i>Pequenos incêndios por toda parte</i>	Celeste Ng	Intrínseca	2018
<i>A menina da deve</i>	Eowin Ivey	Novo Conceito	2015
<i>Coraline</i>	Neil Gaiman	Intrínseca	2020
<i>O livro do cemitério</i>	Neil Gaiman	Rocco	2021
<i>Dança da Floresta</i>	Juliet Marillier	Wish	2021
<i>Cor que caiu do espaço</i>	H.P. Lovecraft	Camelot	2022
<i>Hoje sou Alice</i>	Alice Jamieson	Lafonte	2013
<i>Emily the Strange</i>	Rob Reger	HarperCollins	2009
<i>O colecionador</i>	John Fowles	Darkside	2018
<i>Uma duas</i>	Eliane Brum (	Arquipélago	2018
<i>Os sete maridos de Evelyn Hugo</i>	Taylor Jenkins Reid	Paralela	2018
<i>Crepúsculo</i>	Stephenie Meyer	Intrínseca	2008
<i>Flores para Algernon</i>	Daniel Keyes	Aleph	2018
<i>O morro dos ventos uivantes</i>	Emily Brontë	Principis	2017
<i>Os encantos do jardim</i>	Allen	Rocco	2018
<i>Doutor sono</i>	Stephen King	Suma	2014
<i>A incendiária</i>	Stephen King	Suma	2018
<i>Sempre vivemos no castelo</i>	Shirley Jackson	Suma	2017
<i>A casa dos espíritos</i>	Isabel Allende	Bertrand Brasil	2017
<i>Eu sei porque o pássaro canta na gaiola</i>	Maya Angelou	Astral Cultural	2018
<i>Em águas profundas</i>	Patricia Highsmith	Intrínseca	2020
<i>Eleanor Oliphant está muito bem</i>	Gail Honeyman	Fábrica231	2017
<i>O peso do pássaro morto</i>	Aline Bei	Nós	2017
<i>Se Deus me chamar não vou</i>	Mariana Salomão Carrara	Nós	2019
<i>Querida Kombini</i>	Sayaka Murata	Estação liberdade	2022
<i>Pessoas normais</i>	Sally Rooney	Companhia das Letras	2019
<i>Eu estou pensando em acabar com tudo</i>	Iain Reid	Rocco	2021
<i>Emma</i>	Jane Austen	Martin Claret	2018
<i>Minha sombria Vanessa</i>	Kate Elizabeth Russell	Intrínseca	2020
<i>Os registros estelares de uma notável odisséia espacial</i>	Becky Chambers	Darkside	2020
<i>Memórias póstumas de Bras Cubas</i>	Machado Assis	Antofágica	2019
<i>A evolução de Calpúrnia Tate</i>	Jacqueline Kelly	Única	2012
<i>Garota americana</i>	Meg Cabot	Galera	2004
<i>Como viver eternamente</i>	Sally Nicholls	Geração editorial	2008
<i>A menina que conversava com o verão</i>	Sally Nicholls	Geração editorial	2010
<i>Em algum lugar nas estrelas</i>	Clare Vanderpool	Darkside	2016

<i>Minha vida fora dos trilhos</i>	Clare Vanderpool	Darkside	2017
------------------------------------	------------------	----------	------

Fonte: Dados organizados a partir do mapeamento feito pela pesquisadora no respectivo canal na plataforma YouTube.

Ao mapearmos as obras indicadas pelos curadores digitais, observamos que existem, em maioria, certa padronização, a qual está respaldada nos seguintes itens: 1) supremacia do gênero literário Romance; 2) domínio de editoras, a exemplo da Galera, Intrínseca, Rocco, Seguinte e Darkside; 3) hegemonia de obras e autores estrangeiros; (4) constância de títulos que tenham relação com a indústria cinematográfica; 5) proeminência nas indicações de títulos, revelando uma comunidade virtual de leitura; (6) recorrência de títulos que tenham continuidade em outras produções.

Tal como percebido, esses curadores literários digitais têm chamado a atenção não só de adolescentes que objetivam seguir as suas orientações literárias, mas de pesquisadores acadêmicos que visam observá-los, estudá-los e analisá-los, a fim de perceber suas propostas, práticas de mediação literária e o que representam para o cenário da literatura atual e da formação de leitores.

Entre as pesquisas já desenvolvidas a partir desse foco está a discussão formulada por Alves e Silva, a qual é intitulada *Vlogs e o incentivo à formação de leitores* (2018), na qual, segundo os autores, os *vlogs* têm se mostrado como grandes incentivos para a formação de leitores e devem ser considerados como relevantes para tal.

Constituindo-se por percepções advindas de investigações teóricas, os estudiosos realizam uma consulta bibliográfica para ressaltarem que, no decorrer do tempo, foram múltiplas as formas de leituras que foram surgindo, tendo suas raízes desde a oratória, predominante na Antiguidade, passando ao surgimento da escrita e desembocando em diferentes práticas de leitura, tanto de forma intensiva, quando se compreendia que o ideal estava ancorado nas concepções de repetições dos mesmos trechos, até alcançar a extensiva, iniciada após a Revolução Industrial, uma vez que, nesse momento, houve um alargamento de produções de obras de natureza informativa e artística, alterando, então, o número de obras e de leitores.

Passado esse momento, sem dúvida, outro instante que promoveu uma verdadeira revolução nos hábitos e nos modos de leitura foi a chegada da internet. Segundo os autores, este advento trouxe novos suportes e apresentou novas maneiras de leitura, a partir, por exemplo, da inserção do *hipertexto*, além de alterar as relações e as concepções existentes entre leitor e autor.

Por isso, é, cada vez mais, notável o crescimento de canais, na plataforma Youtube, que dialogam com os adolescentes e os jovens a respeito de produções literárias, apresentando-os as mais recentes publicações ou propondo-lhes leituras de clássicos, o que estabelece *links* com pensamentos de Ceccantini (2009), para o qual:

O âmbito da leitura, em oposição à atitude do leitor isolado e contemplativo, fruindo sua obra serenamente numa doce solidão, podem ser tomados como exemplos significativos de práticas de leitura vinculadas à ideia de sociabilidade, fenômenos contemporâneos como os fanfictions, as séries ou mesmo determinados blogs, que têm na Internet seu suporte básico, ainda que presumam a leitura prévia de obras por vezes calhamaçudas (como Harry Potter ou o Senhor dos Anéis). São demonstrações concretas dessa necessidade que os jovens têm hoje de explorar até mesmo o universo da literatura de uma forma que implique interação permanente entre pares. (CECCANTINI, 2009, p. 224).

Permanecendo dentro dessa zona investigativa está a Dissertação de Mestrado *Literatura na rede: booktubers e a (trans)formação de leitores literários* (2020), produzida por Rebeca Mendes Garcia, na qual a autora pesquisa as práticas de leitura e de compartilhamento de livros entre os *booktubers*, especialmente os canais “Tatiana Feltrin”, “Ler antes de morrer”, “Literature-se” e “Volta ao Brasil em 365 livros”, com foco de mapear os gêneros do discurso mais recorrentes entre eles e inseri-los nas atividades propostas em sala de aula. Para fazer o referido mapeamento, a autora utiliza *prints* de tela, descrição dos áudios e leitura dos recursos audiovisuais. Para a pesquisadora,

[a] comunidade de leitores *booktube* tem apresentado diversas maneiras de aproximar as pessoas dos livros literários, na medida em que os influenciadores apreciam-nos e buscam compartilhar suas experiências, curiosidades e anseios com aqueles que se interessam pelo universo da literatura. (GARCIA, 2020, p. 112).

Após concluir a etapa que estava centralizada na observação e na análise dos canais selecionados, a autora finaliza a sua dissertação apresentando uma proposta metodológica para aplicação em sala de aula de diferentes oficinas, as quais, segundo ela, deveriam ser estruturadas da seguinte maneira: 1) Apresentação do projeto “Booktubers na escola”, em que os docentes explicariam aos discentes o que significa o termo e apresentariam alguns vídeos desses curadores digitais; 2) Bookshelf tour, consistindo em uma visita à biblioteca para conhecer o acervo, sua organização e para a gravação de um vídeo em que falarão desse ambiente e do próprio acervo pessoal; 3) Leitura coletiva, sendo desenvolvida a partir da seleção de uma obra que será discutida no decorrer dos encontros; 4) Vídeo-resenha, o qual deve ser produzido pelos alunos a partir da seleção de alguma obra e de sua exposição; 5)

Entrevista, que consiste na última etapa e que deve ser realizada com um autor ou autora escolhido(a) pelo professor.

Sistematizando, entendemos que a pesquisa realizada pela estudiosa traz pontos relevantes, uma vez que, semelhante à nossa pesquisa, também se preocupa em aproximar esses influenciadores digitais da escola, de modo a reduzir as distâncias literárias, no entanto, apresenta lacunas, sobretudo nas propostas das oficinas, as quais deixam pontas soltas, não dando muito detalhamento acerca da condução da leitura coletiva e da conexão existente entre as etapas propostas.

Continuando, em *O booktube e a formação de sujeitos-leitores* (2019), Dayse Rodrigues dos Santos e Anair Valenia adotam como *corpus* da pesquisa o canal “Fantasticursos”, para debater sobre as estratégias utilizadas, nesse ambiente, com o intuito de promover a leitura. Na percepção das autoras, à medida que os leitores estão em contato com novos gêneros e suportes, também sofrem alterações. Em nosso ponto de vista, essas alterações acontecem graças aos horizontes leitores serem alargados, o que convida esse leitor a sair da sua zona de preferência e a adentrar em novas experiências de leitura.

Em complemento, compreendendo que essa democratização da leitura promovida pelos *booktubers* impactou as práticas de leitura literária, Ione Araújo Santos e Roberta Mota Santos, no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) por título de *Booktubers: literatura compartilhada nas redes e a formação de (novos) leitores* (2019), visam trazer respostas sobre os impactos que esses canais digitais têm proporcionado na formação de leitores e entender como essas indicações alcançam larga escala nas comunidades virtuais.

Para alcançar tais respostas, as autoras desenvolvem análises de dois canais de *booktubers* brasileiras, sendo esse conduzidos por Isabel Rodrigues e Tatiane Feltrin, as quais, inclusive, possuem abordagens bem distintas em nossa concepção, dado que a primeira centraliza-se muito mais em uma literatura juvenil e *best-seller*, e a segunda traz, em seus vídeos, em maioria, literatura endereçada para um público mais adulto e dialoga com obras clássicas e de autores contemporâneos.

Após as análises, as autoras chegaram à conclusão de que o sucesso relacionado ao alcance que essas *booktubers* alcançam pode ser explicado em razão de, além do fato de demonstrarem ser leitoras experientes, uma vez que, constantemente, estão mergulhadas no universo da leitura, apresentam muita dinamicidade e emotividade na maneira com que falam das obras, intercalando suas experiências pessoais e suas críticas às produções, o que se afastaria da crítica mais tradicionalista, acabando por atrair os leitores, visto que, conforme

percebemos, estaria mais próximo da maneira com que eles costumam falar das suas leituras. Ademais:

Essas configurações tornam-se bem-sucedidas, pois dialogam com o perfil do leitor que surgiu a partir do advento da cultura digital e da informação, uma vez que esse leitor não mais se contenta em realizar leituras de modo solitário, apenas guardando suas impressões para si, mas que se agrada em compartilhar, dialogar e interagir. Esse leitor, conforme indica Lúcia Santaella (2004), é o leitor imersivo, virtual, por isso dialoga com as posturas dos booktubers que permitem a leitura, a interpretação e o diálogo, incentivados por uma cultura participativa imediata. (SANTOS; SANTOS, 2019, p. 60).

Ainda centralizando os olhares para a circulação de obras literárias, especialmente de suas indicações, que tem acontecido no universo digital, especificamente na plataforma YouTube, em *Leitura em tempos de rede: booktubers e jovens leitores/as / Readin* (2018), os autores Kirchof e Silva propõem-se a desenvolver uma discussão acerca das modificações que a leitura literária tem passado, principalmente no que corresponde às recomendações acerca dessas leituras, isto é, ao papel de mediador.

Segundo os estudiosos, se antes recaía somente sobre os críticos literários, os professores e os bibliotecários, ou seja, figuras de autoridade e que possuíam formações acadêmicas, a função de direcionarem o que deveria ser lido, em termos de literatura, pelos jovens em formação e como deveria ser lido, hoje, esses próprios jovens, assumindo o papel não só de leitores, mas de críticos daquilo que leem, atuam como recomendadores de leituras, ainda que, segundo os estudiosos, "[...] não se trate, majoritariamente, de discursos estruturados nos mesmos moldes do discurso crítico tradicionalmente reconhecido como tal e mesmo dos discursos pedagógicos em torno da leitura literária." (KIRCHOF; SILVEIRA, 2018, p. 57), pois são reconhecidos pela informalidade das suas falas e pela inserção de um tom bastante emocional e afetivo, estratégias utilizadas e que, certamente, aproximam os leitores.

Para salientar as modificações que a nova prática de recomendação literária tem trazido, os autores mencionam os resultados de uma pesquisa desenvolvida pela espanhola Lluçj (2015), em que a estudiosa elenca algumas questões que pedem reflexões: 1) Quando essas novas comunidades de leituras são criadas, há também o estabelecimento de uma nova categoria de obras canonizadas. No entanto, as de agora nada se parecem com aquelas consagradas pela crítica tradicional ou que sempre estão nos discursos dos professores. Então, por que são chamadas assim? Porque a socialização de um adolescente dentro dessas comunidades depende do conhecimento que ele tenha a respeito da lista de leituras formuladas

pelos *booktubers*, ou seja, é preciso conhecê-las e lê-las, para que se possa discutir com os demais membros dessas comunidades virtuais, mostrando, assim, que se está atualizado.

A respeito dessa seleção, a autora diz que os clássicos ocidentais são retirados e assumem o protagonismo os *best-sellers*, especialmente aqueles que ganharam notoriedade a partir de suas adaptações para o cinema, jogos etc., além de estarem inseridos em gêneros que costumam fazer sucesso entre o público mais jovem, como é o caso dos quadrinhos e do *graphic novel* – as nossas investigações posteriores contrariam essa percepção da estudiosa, visto que as obras que estão entre os jovens não pertencem somente a esses gêneros, ao contrário, a predominância das indicações dos canais de *booktubers* recaem sobre o gênero romance aqui no Brasil.

2) Outra questão trazida é a de como esses curadores digitais estão inseridos dentro do mercado editorial e apresentam um domínio de estratégias de marketing, o que permite que seus canais ganhem grande expansão entre os seguidores e sejam alvos de disputa por editoras que querem associar as suas imagens aos livros, resultando, dessa maneira, em um maior número de vendas.

Ademais, destacamos um ponto relevante colocado pelos autores do artigo, o qual diz respeito aos critérios utilizados, pelos *booktubers*, para recomendar as obras para o público que os acompanham. Na concepção dos estudiosos, neste ponto está um dos maiores distanciamentos entre esses novos mediadores da leitura e os críticos literários, professores, bibliotecários etc., pois, enquanto os críticos, ao analisarem uma obra, respaldam-se em estudos teóricos quanto à estrutura de uma obra literária e seus aspectos artísticos e estéticos, os *booktubers* seguem na contramão, em virtude de:

Na maior parte das vezes, não fazem análises ou reflexões com base em algum fundamento teórico ou filosófico. Tampouco recomendam obras com base em algum pressuposto de qualidade estética ou literária das obras. Em poucos termos, as obras são elogiadas com base no gosto individual, no mais das vezes, sem explicação ou justificativa. (KIRCHOF; SILVEIRA, 2018, p. 63).

Sobre as considerações apresentadas, sabemos que, inegavelmente, por esses influenciadores serem pessoas, muitas vezes, ainda transitando pela adolescência – isto é, que ainda devem cursar a educação básica –, ou até mesmo por não serem formadas em cursos superiores que enfoquem na literatura, certamente, não terão mesmo esse conhecimento sobre os elementos estéticos e artísticos de uma obra defendidos pelos críticos. No entanto, quanto a isso, também não se pode afirmar, tampouco generalizar, sem que haja uma pesquisa aprofundada nestes canais virtuais e diálogos com os próprios *booktubers* – algo que será feito

por nós posteriormente –, principalmente, porque, mesmo que não sigam os critérios “tradicionais”, os quais, similarmente, conforme veremos em outros tópicos mais adiante, pouco saem dos espaços frequentados por acadêmicos, podem formular os seus próprios critérios, inclusive que já podem ser compartilhados por essa nova comunidade de leitores, algo que visualizamos por meio das entrevistas com os jovens participantes desta investigação.

3. DA CIRCULAÇÃO À LEGITIMAÇÃO: os espaços da literatura juvenil

No capítulo anterior, iniciamos as nossas discussões trazendo à tona as diferentes compreensões que circulam nas mais diferentes esferas do saber acerca do termo juventude. Após as exposições, compreendemos que, assim como as hipóteses já levantadas apontavam, isolar esse termo em uma única definição seria impossível, tendo em vista todas as suas ramificações: históricas, sociais, culturais, religiosas, psicológicas etc.

Mas, ao passo que uma única definição não consegue abarcar toda a sua diversidade, a literatura – podendo ser visualizada através dos exemplos apresentados –, em decorrência da sua multiplicidade criadora e imaginativa, consegue alcançar, se não todas, ao menos uma considerável margem de representações, permitindo, assim, que diferentes leitores, de distintos tempos e contextos, identifiquem-se com os escritos e vejam-se representados neles.

Todavia, existe uma via de mão dupla quando falamos em literatura para jovens, principalmente quando o assunto é a escolha, pois há, de um lado, aqueles que vão direcionar essas escolhas, ou seja, os adultos, sejam eles pais, professores etc. Sendo assim, ao realizarem essas seleções, esses adultos têm, de certa forma, uma imagem de jovem constituída em suas mentes, o que será determinante para a definição do que é mais “interessante” para ser lido. Já, do outro lado, estarão os jovens leitores, que podem, simplesmente, olhar para aquelas obras selecionadas e podem não se identificar, rejeitando, por consequência, aquilo que foi reconhecido previamente como “o melhor”.

Esse leitor real que aguardará a chegada dessas obras está, principalmente, nas escolas, mas, segundo Paiva (2012), defini-lo não é tarefa fácil, sobretudo em um país tão diversificado como o Brasil. A respeito do assunto, a autora expõe as seguintes inquietações:

Onde buscar suas marcas, seus interesses? Como alcançar sua sensibilidade, seu gosto, suas reações? Formar leitores, formar leitores para além do contexto escolar, mais complexo ainda. Como selecionar, avaliar, num eixo que também contemple essa produção? A produção de *best-sellers*? Será? O que diriam sobre isso os nossos jovens leitores? (PAIVA, 2012, p. 306).

Por essas inquietações, também foram tomados os pesquisadores – já apresentados no segundo capítulo –, os quais desenvolveram estudos, realizados em épocas, lugares e com públicos distintos, que visavam mapear a produção endereçada para os jovens, seja a fim de compreender um panorama temático dessa literatura ou investigar os diálogos que estavam acontecendo entre obras e leitores, com o objetivo de discutir alguns discursos que cristalizam a

ideia de que a leitura literária não é algo que circula entre os jovens, algo completamente posto a baixo pelos cenários encontrados pelos pesquisadores estudados.

No entanto, os resultados dessas pesquisas, com o acréscimo do mapeamento realizado nas mais recentes fontes indicadoras de leitura literária do país, mostraram-nos que existe uma diferença crucial entre os termos “para os jovens” e “entre os jovens”, ou seja, o que é indicado, principalmente pelas premiações legitimadas pelo público acadêmico, ou que vigora nos relatos dos professores acerca daquilo que é posto como ideal – os clássicos, por exemplo –, não tem sido equivalente ao que circula no meio do público juvenil, e isso não pode somente ser atribuído ao fato de que os jovens não gostam dessas publicações, premiadas ou clássicas. Primeiramente, porque há escassez de trabalhos com caráter interventivo ou mapeatório em larga escala que atestem essa hipótese. Ademais, em nosso ponto de vista, trata-se de uma questão de mediação, isto é, o que está sendo legitimado não está chegando até os leitores juvenis. Logo, não se pode permanecer formatando um cenário de caos na leitura, sem que antes haja uma pausa para refletir sobre o próprio cenário para entender e compreender todas as bases através das quais ele está sendo formado.

Para mais, na contramão, o que não é legitimado pela crítica literária ocupa, recorrentemente, as mochilas, as cabeceiras, os celulares, os *tablets* e as rodas de conversas desses adolescentes, sendo essa a chamada de literatura de massa, aquela que costuma ser apontada, por muitos professores, como uma das vilãs responsáveis pelos distanciamentos desses alunos dos livros ideais. Mas, de que livros ideais estamos falando? Dos premiados? Possivelmente, não, considerando que esses, muitas vezes, nem adentram as salas de aulas, e uma das razões mais fortes é a ausência de projetos de leitura que os incluam, o que pode ser resultante da própria falta de conhecimento dos educadores em relação a eles, também resultado da não chegada desses livros nas escolas. Dos clássicos? Que tipo de clássicos estamos falando? Os tradicionais pertencentes ao cânone brasileiro, sem que sejam direcionados para o público que transita nessa idade? Haveria, por parte das instituições escolares, uma lista de clássicos da literatura juvenil, por exemplo? Obras essas que poderiam auxiliar na motivação leitora desses jovens. Não, não há.

Essa mescla de produções que deve fazer parte do acervo do professor é defendida por Colomer (2017) quando diz que, objetivando atender às diferentes gerações de leitores, o docente deverá cercar-se de: 1) Livros clássicos: podendo ter como referência aqueles que foram lidos no decorrer da sua infância e adolescência, mas sem deixar de lado uma revisão nos títulos, a fim de que se perceba se estes títulos ainda dialogam com a geração do novo tempo;

2) Livros atuais: referindo-se à constante produção da literatura juvenil, a qual, segundo a autora, revela grandes potencialidades; 3) Algumas novidades: não diferente da outra opção, espera-se que o professor tenha um vasto conhecimento do mercado editorial, para que possa ter opções de escolha, com o objetivo de possibilitar um leque de ofertas relacionadas a temas, autores, gêneros, ilustrações etc. Em síntese:

Na realidade parece conveniente variar com lentidão o corpus que nos é familiar. Por um lado, porque é essencial que conheçamos bem os livros que apresentamos às crianças e, por outro lado, porque existe uma contradição fundamental entre o funcionamento do mercado a partir de novidades e a necessidade de leitores de sentir que suas leituras são conhecidas e compartilhadas tanto por sua geração como pelos adultos. (COLOMER, 2017, p. 253).

Chama-nos a atenção a última parte da citação, quando a autora coloca o quanto é importante que os leitores visualizem que as suas leituras são conhecidas pelos professores e, principalmente, que elas sejam agregadas para um trabalho mais aprofundado. A esse respeito, Paiva (2012) traz importantes considerações:

O que proponho é uma reflexão sobre a composição desses acervos de literatura, tendo como guia apenas nosso julgamento de valor. Na escola, onde esses acervos ancoram, os leitores que nela circulam estão cada vez mais submetidos ao marketing, à comunicação de massa, à indústria cultural de nossa época. Como fazer a seleção de obras de literatura para jovens leitores sem considerar essa contingência? Qual o papel e a parte dos editores, da publicidade na “glória” de alguns escritores? *Best-sellers* como *Love Story* ou *O Alquimista* atingiram um número bem maior de leitores do que *Madame Bovary* ou *Grande Sertão: Veredas*. *Harry Potter* vendeu aproximadamente 400 milhões de cópias e *Crepúsculo* 116 milhões, números nada desprezíveis que representam uma mobilização expressiva de leitores. Como ficar indiferente a isso na composição dos acervos que circularão nas bibliotecas escolares? Como não imaginar que a não inclusão dessas obras está provocando uma interdição das mesmas para um determinado leitor que tem na biblioteca escolar sua única chance de acesso à obra? (PAIVA, 2012, p. 306).

Aproveitamos o espaço para salientar que não estamos defendendo uma inserção, nas aulas de Língua Portuguesa, de toda a literatura publicada e endereçada para os jovens, afinal de contas, entendemos que, no meio do turbilhão de novas publicações, muitas são as que não estão comprometidas com a formação do leitor e que estariam enquadradas no que Colomer (2007) chama de “[...] livros escritos por cérebros de segunda classe que enchem o tempo fugaz [...] com leituras que não deixarão nenhum vestígio.” (COLOMER, 2007, p. 253). Ao contrário, defendemos que selecionar é sim imprescindível, mas essa seleção, primeiro, não pode ser algo totalmente distanciado do leitor, sem que saiba sequer a razão daquela obra estar ali e de o porquê ela será lida. A respeito disso, Solé (1998) já defendia a clareza dos objetivos da leitura.

Ademais, a seleção não deve ser feita de forma, cada vez mais, filtrada, porque, de certa maneira, permanece selecionando as obras que, de alguma maneira, já se configuram como um cânone escolar, sem considerar a amplitude das produções nacionais, aquelas que são atestadas pelos prêmios e pelos *booktubers* – sendo as últimas ainda confirmadas pela alta adesão de compra e de leitura pelos jovens.

Portanto, a fim de entender as etapas pelas quais os livros transitam antes que eles cheguem – ou, às vezes, nem cheguem – aos leitores, apresentaremos investigações que abarcam as etapas de seleção, tanto dos prêmios nacionais – utilizando como referência os mais recentes editais – quanto dos *influencers digitais*, dando ênfase aos critérios norteadores de suas escolhas e buscando compreender suas próprias concepções no tocante a serem influenciadores literários. E, por fim, analisaremos uma constatação que tem permeado diferentes momentos da história do ensino da literatura: a “crise” de leitura entre os jovens. Afinal, ela é real?

3.1. Por um filtro de especialistas: a classificação do que é melhor para o jovem

No decorrer das nossas trajetórias, enquanto leitores, nas mais diferentes áreas de atuação, vamos ocupando diferentes lugares de fala. Assim, em cada ciclo da vida, vemo-nos inseridos em diferentes círculos (sociais, políticos, religiosos, acadêmicos etc.), os quais acabam por somar novas perspectivas de diálogos e de olhares. Não diferente, também é dessa maneira que se configura a nossa caminhada de maturidade literária, pois, em cada fase, temos acesso a diferentes títulos, autores, temas, o que acaba por agregar conhecimentos distintos aos muitos leitores que vamos sendo com o passar do tempo, tornando-nos, na maioria das vezes, muito mais seletivos e críticos.

Considerando essa ideia, certamente, o olhar que tínhamos para determinados livros lidos, no decorrer da adolescência, não é mais o mesmo quando atingimos a fase adulta, e isso é resultado de diferentes processos experienciados, seja em termos de evolução biológica, terminando por desembocar em vias de interesses distintas, conforme explanado no segundo capítulo, isto é, adolescentes e jovens, por estarem situados em fases específicas, tendem a selecionar as suas leituras com base naquilo que atenda às suas expectativas temporais, da mesma maneira que acontece já na idade mais madura, por um amadurecimento enquanto leitor – revelando o nosso olhar mais crítico para a obra lida, abarcando desde escolhas extratextuais, tais como formatação do projeto gráfico (cores, letras, ilustrações da capa, abrangência da

sinopse), até as intraliterárias, como complexidade do enredo, aprofundamento dos personagens, delineamento da linguagem, carga semântica etc.

Evidentemente, em relação ao segundo amadurecimento mencionado, ele também depende, de certa maneira, da ampliação de leituras que vamos proporcionando-nos a acessar no decorrer da nossa vida, porque, caso os leitores permaneçam somente com os mesmos horizontes de expectativas (lendo, por exemplo, os mesmos autores, gêneros e temas), possivelmente, sua amplitude crítica não ganhará outra dimensão, haja vista que não se pode deixar de considerar que, por intermédio do critério de comparatividade, estabelece-se parâmetros analíticos, os quais acabam por nos guiar em nossas futuras escolhas.

Entretanto, vale recordar que, em algumas situações, especificamente enquanto ainda jovens, muitas dessas escolhas costumam ser guiadas por terceiros, sendo pais, professores, amigos, *influencers digitais*, críticos literários e outros, que convidam a uma reflexão sobre os muitos filtros em que os livros vão sendo inseridos até que cheguem ao seu leitor final. Desse modo, para que essas filtrações aconteçam, um pouco de cada leitor (selecionador) vai sendo solicitado, isto é, suas formações, suas crenças, seus gostos pessoais. Portanto, quando é dito que um livro é o melhor para ser lido, há muitas expressões singulares dentro dessa “voz” que parece unificada. E essas expressões singulares nem sempre corresponderão às necessidades do receptor final.

Além disso, permanecendo a pensar no receptor, o círculo no qual ele se encontra, geralmente, proporciona uma restrição do seu olhar para as muitas outras ofertas de leituras que circulam para além da sua zona de transição, o que traz à tona, ainda, a questão da importância de uma mediação, com o objetivo de desnudar, aos olhos desses leitores em formação, a pluralidade de produções que estão à sua disposição, sejam as premiadas, sejam as não premiadas, dando-os, ao menos, a oportunidade do conhecer.

A respeito disso, Priscila Corrêa, no Blog das Letrinhas, publicou o artigo intitulado *Prêmios de literatura infantojuvenil: para que servem e como funcionam?* (2021), com a finalidade de explanar as principais premiações literárias, a exemplo do Hans Christian Andersen, BolognaRagazzi, Memorial Astrid Lindgren (ALMA), Catálogo White Ravens, Jabuti, FNLIJ, Selo Cátedra 10, Literário Biblioteca Nacional, e problematizar os critérios que norteiam cada uma das suas escolhas, considerando que, em sua visão, muitas vezes, eles pecam pela subjetividade e pela restrição.

Inicialmente, a autora reconhece que, em um mercado editorial efervescente e com um número desenfreado de publicações, as premiações são importantes vias para que tanto

mediadores consigam identificar, a partir de resenhas e de comentários da crítica especializada, boas obras a serem trabalhadas em sala de aula, ou em outros espaços em que a leitura tenha lugar, quanto os jovens, de modo geral, consigam nortear-se nas suas seleções pessoais, pois, segundo a autora, “[...] um livro premiado recebe um reconhecimento de sua qualidade, e acredito que isso contribua para sua divulgação e para instigar o leitor.” (CORRÊA, 2021, não paginado).

Concordamos com a autora, mas já levantamos o questionamento a respeito do destinatário final, em virtude de, muitas vezes, dois problemas serem encontrados: 1) a maioria dos jovens, mesmo sendo leitores, nunca ouviram falar nesses prêmios; 2) tais prêmios também não recebem destaque nas salas de aulas, pois, muitas vezes, não são conhecidos pelos professores; tampouco nos meios virtuais, espaços de circulação dos jovens, de modo comprovado pelos mapeamentos feitos outrora.

Coadunando com o pensamento da estudiosa brasileira está Colomer (2017, p. 251), quando diz que, “[...] na atualidade, essa tarefa é absolutamente necessária, já que o mercado editorial põe a nosso alcance uma lista interminável de obras.”. Nas suas concepções, a autora é bastante enfática ao dizer que, com esse constante acelerar de publicações de obras, é impensável cogitar a possibilidade de abarcar todas essas leituras. Então, já de início, é preciso reconhecer que essa consulta será um trabalho feito a muitas mãos e que, sim, é importante haver uma relação de confiança atribuída àqueles que serão os indicadores dessas leituras, sejam eles livreiros, bibliotecários, pais, críticos, especialistas, professores etc., e isso deve-se ao fato de que:

Não se pode ler tudo: cabe assinalar, em primeiro lugar, que é preciso abandonar qualquer pretensão de fazê-lo. Durante muitas décadas se dispôs de tão poucos livros apropriados que os mediadores interessados pelo tema eram capazes de dominar a oferta existente e de detectar as novidades interessantes. Hoje, no entanto, é necessário recorrer aos instrumentos que permitem chegar além do que a leitura individual poderia abarcar e também fazê-lo mais rapidamente. (COLOMER, 2017, p. 253).

Claro que não discordando do que fora dito pela pesquisadora, gostaríamos de acrescentar uma observação em termos dessa cadeia de indicações, haja vista que, para nós, assim como será discutido mais a frente, para garantir que bons livros estão sendo selecionados, não basta somente consultar estas fontes indicadoras, mas, sem dúvida, tomar conhecimento dos critérios utilizados para estas seletivas e conhecê-los, com o objetivo de que a pessoa que estará adquirindo um livro também se torne um avaliador, não mais só consumindo tudo que lhe for indicado, principalmente se essa pessoa ocupar a função de um mediador da leitura.

Retomando a questão da orientação prévia para as leituras, Ventura (2001), em *El rumor de la lectura*, especialmente no capítulo reservado para discutir sobre La selección de libros infantiles y juveniles, diz:

La necesidad de orientacion en el mundo de la LIJ viene dada por la abundante oferta bibliografica con la que se encuentra cualquier persona no especializada que se acerca a este tipo de literatura; una oferta, por otro lado, que sigue creciendo en varios miles de titulos nuevos cada ano. Es evidente que un mercado tan amplio y en continuo crecimiento hace imprescindible una labor de seleccion que nosotros estratificamos en dos niveles. (VENTURA, 2001, pp 117-118).

Os níveis mencionados dividem-se da seguinte maneira: o primeiro diz respeito à consulta a especialistas, revistas, bibliotecas especializadas, centros de documentações e, mais recentemente, livreiros e, principalmente, páginas na internet, as quais já se configuram como guias para os leitores. O segundo nível está mais próximo de um contato sem intermediações, isto é, ir pessoalmente a livrarias e a bibliotecas e conhecer o acervo disponível. (VENTURA, 2001).

No entanto, será que essas crenças dos autores, de fato, vigoram no universo leitor da comunidade juvenil ou estariam somente restritos ao universo dos mediadores? Tal qualidade atestada, sobretudo, pela crítica, também seria atestada pelos jovens leitores? Existe esse espaço para que as suas vozes sejam ouvidas? E, em termos de circulação, onde e como circulam esses livros que recebem tal selo de qualidade? Tais inquietações têm sido respondidas por pesquisas já realizadas e foram ainda mais esclarecidas através das vozes dos leitores que participaram dessa investigação.

Considerando este panorama de questionamentos, antes de prosseguirmos com a exposição dos textos supracitados, abrimos um parêntese para discutir sobre essa visão exposta em *Prêmios de literatura infantojuvenil: para que servem e como funcionam?* (2021), haja vista que, embora não discordemos da sua visão no tocante à classificação dos prêmios enquanto guias de leitura, entendemos que eles precisam, de alguma forma, chegar mais perto do seu público-alvo – ou será que jovens leitores não são, de fato, o público posto como foco? De que forma isso pode ser feito? Inserindo-os dentro do universo escolar, isto é, tornando-os parte das conversas com os alunos, principalmente através da apresentação e da leitura em conjunto de suas obras premiadas e pensando, por exemplo, em fazê-los conhecidos também em espaços digitais, através dos próprios *booktubers* e *booktokers*, pois, se as editoras procuram esses influenciadores digitais, porque reconhecem a sua potencialidade para alcançar leitores e, assim, divulgar suas obras, por que as instituições responsáveis pelas premiações ou

até mesmo outras políticas de fomento à leitura, ainda permanecem fora dessa zona tão visitada pelos adolescentes?

Em síntese, se os livros estão sendo eleitos como os melhores para os jovens, é preciso que a juventude tenha conhecimento disto. Todavia, parece haver uma quebra nessa ponte entre crítica literária e jovens leitores, dado que a circulação e a recepção de obras premiadas, assim como bem exposto por Souza em *Literatura juvenil premiada: diálogos entre pesquisas acadêmicas, crítica especializada, escola e adolescentes leitores* (2015), e já discutido no capítulo anterior, não está ultrapassando as portas das salas de aula: “[...] uma vez que não se sabe com muita nitidez se as narrativas juvenis premiadas possuem um público leitor na escola e muito menos a opinião sobre essas narrativas pelo público para o qual, em tese, se destinam.” (SOUZA, 2015, p. 10).

Em algumas vezes, principalmente nas escolas públicas, poucas obras premiadas ainda conseguem adentrar nas bibliotecas, tendo em vista que políticas públicas de fomento à leitura, por exemplo, o já extinto PNBE, e, em atual vigor, o PNLD Literário, aderem-nas em suas seleções, como aconteceu com *Fragosas brenhas do mataréu* (2013), do escritor Ricardo Azevedo. Mas, considerando que esses programas focam na distribuição de obras e não na certificação de que essas produções serão trabalhadas em sala de aula, os livros acabam por continuar, muitas vezes, sem ter suas páginas abertas e reconhecidas, tampouco sem ter a divulgação dentro do ambiente escolar.

Inserido nesse campo de chegada das obras às escolas, não se pode esquecer de mencionar aquelas instituições de ensino que estão inseridas na categoria de privadas, as quais, vale lembrar, em raras ocasiões são o foco de trabalhos acadêmicos, devido haver sempre um olhar mais atento direcionado para o ensino público – muito em razão das agências de fomento à pesquisa acadêmica direcionarem seus investimentos para essa área –, esquecendo-se de que, quando falo em jovens leitores, o termo não abarca somente os sujeitos pertencentes à esfera pública, mas também à privada. Todavia, há, nessas escolas privadas, talvez, um cenário ainda mais preocupante, tendo em vista que existe um agravamento do problema pertencente ao incentivo à leitura, haja vista que, além de não haver políticas que distribuam as obras nesses espaços, muitas vezes, a partir do 6º ano dos anos finais do Ensino Fundamental – Anos Finais, os alunos não mais recebem os famosos livros “paradidáticos” – que são assim chamados de maneira equivocada, uma vez que muitos são literários, o que acaba por contribuir para uma escassez no tocante ao trabalho com a leitura literária.

A respeito desse fomento à leitura nas escolas privadas, aplica-se ainda a questão da seleção prévia feita por terceiros – editoras, a qual determinará o que será lido, e, em algumas situações, como será lido (pensamos aqui, por exemplo, nas conhecidas fichas de leituras, as quais acabam por ser um instrumento de avaliação – incompleta, diga-se por sinal – das obras lidas).

Retornando à discussão quanto ao recebimento das obras e à sua não utilização em sala de aula, tal constatação não se desenvolve apenas nos mais recentes meses, ao contrário, estende-se por anos, assim como pode ser comprovado na discussão apresentada no livro *Literatura fora da caixa – O PNBE na escola* (2012), produzido pela Maria Aparecida Paiva. Nele, reconhece-se que as medidas de fomento à leitura recebem milhões em investimentos para a compra de livros, porém, não se agrega a elas a formação de mediadores que, primeiro, reconheçam as obras como bens culturais e, depois, não há uma política, dentro das escolas, de informação da chegada dos livros, para que professores e alunos tenham ciência daquilo que estão recebendo.

Ademais, outras inquietações, que são presentes em pesquisas acadêmicas, inclusive nesta, já circulavam, entre os avaliadores de políticas públicas de incentivo à leitura, há muitos anos, a exemplo daquelas colocadas por Paiva quando desenvolve o artigo intitulado *Selecionar é preciso, avaliar é fundamental: acervos de literatura para jovens leitores* (2012). Nesse, a autora expõe como era realizado todo o processo de seleção dos livros que seriam enviados pelo PNBE para as escolas, ressaltando que já havia um certo mal-estar entre os avaliadores no que concerne ao público-alvo para o qual essas produções seriam destinadas, pois, depois que as obras eram enviadas, nada mais se sabia sobre a sua recepção, inclusive se: “[...] os jovens tiveram acesso às obras? Já tiveram a oportunidade de ler algum dos títulos? Por outro lado: que tipo de livros eles leem? Eles têm preferência por determinado gênero? Quem influencia a leitura desses jovens?” (PAIVA, 2012, p. 36). Essas questões já foram previamente respondidas em nosso segundo capítulo e ficarão ainda mais em evidência a partir das intervenções práticas apresentadas no último capítulo, no qual a voz protagonista é justamente desse leitor, por vezes sujeito investigado em trabalhos acadêmicos analíticos, mas esquecido em termos de amplitude da sua voz, sobretudo em avaliações sobre as obras destinadas a si.

Ainda sobre *Prêmios de literatura infantojuvenil: para que servem e como funcionam?* (2021) destaca-se, principalmente, a questão da subjetividade existente em cada prêmio, isto é, os critérios são voláteis e definem-se conforme os parâmetros formulados por cada equipe coordenadora. De maneira mais homogênea, via de regra, no caso da literatura juvenil, questões

como temáticas inovadoras, diálogos com os jovens e construção do projeto gráfico permeiam quase todas as premiações, mas existem dois fatores que acabam por singularizar essas escolhas – singularidades essas que não existem somente em prêmios distintos, mas dentro de uma mesma equipe julgadora: 1) o favoritismo de cada pessoa que compõe o júri; 2) a composição da banca julgadora.

A respeito do que seria essa predileção, a autora explica que haverá influência de fatores que antecedem o momento da escolha, por exemplo, perspectivas de infância, de leitura, de literatura e de mundo de cada um, ou seja, suas experiências singulares, as quais, não nos esqueçamos, estão interligadas com os meios que costumamos circular no decorrer da nossa formação enquanto humanos. No entanto, embora isso pareça ser visto como um possível problema para a autora, na visão das equipes coordenadoras dos prêmios, como é o caso do FNLIJ, essa variação constitui-se, principalmente, como um ponto positivo:

O trabalho de leitura crítica dos leitores-votantes de várias regiões do país ratifica o caráter nacional das avaliações, visando refletir a variedade de interpretações resultantes de leitura dos livros, baseada na experiência teórica e prática de todos, o que agrega maior valor à Seleção Anual do Prêmio FNLIJ. (REGULAMENTO - FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E JUVENIL, 2020, página 4).

Referente a essa variação apresentada pela FNLIJ, sobretudo em relação ao caráter nacional das avaliações, a qual é vista como um aspecto positivo pela instituição, discordamos, pois, na prática, a realidade é díspare frente à teoria. Exemplificando, ao investigarmos, por exemplo, quem são os leitores-votantes das premiações, os quais formam um total de vinte e quatro especialistas, tivemos acesso, por meio de pesquisa documental, a informações referentes a vinte e um deles, em termos de formação e de naturalidade, e constatamos uma desproporcionalidade no número dos jurados representantes de cada região do país, havendo um predomínio quase absoluto das regiões sul e sudeste, tanto em questões de nascimento quanto de atuações em respectivas universidades, sendo oito deles do Rio de Janeiro; três de São Paulo, dois de Minas Gerais; dois de Santa Catarina; um do Paraná; um do Rio Grande do Sul; um de Goiás; um do Maranhão e um do Rio Grande do Norte. No caso do prêmio Jabuti, somente três leitores-votantes são responsáveis pelas análises das obras juvenis, sendo um de São Paulo, um de Brasília e um do Rio de Janeiro, ou seja, apenas as regiões sudeste e centro-oeste são contempladas.

A partir da constatação, visualizamos o quanto a seleção interna do corpo de jurados, por ambas as premiações, destoa de uma das diretrizes postas em seus respectivos editais, tendo em vista que há, notoriamente, uma singularidade em detrimento de uma pluralidade, algo não

esperado de premiações que se autointitulam como nacionais. Tal seletividade exclusiva é indicativa das implicações que isso resultará nas próprias escolhas dos autores premiados, não por uma questão que esbarre na falta de ética dos jurados, mas por uma especificidade pontuada, inclusive, por consideráveis estudiosos desse universo de seleção de obras, os quais atestam que as nossas vivências e formações, sejam elas resultantes dos meios aos quais pertencemos, do conhecimento acadêmico adquirido e das experiências com terceiros que nos cercam, influenciarão os nossos olhares para as obras que nos serão apresentadas.

Ademais, retornando para Corrêa (2021) em relação a essa composição, a discussão não gira em torno, conforme se pode inferir, das diferenças formativas (obviamente, isso também pode acontecer), mas, principalmente, da maneira de organização que cada prêmio formata para a sua banca: tempo de acesso às obras; regularidade dos encontros, formas de debates etc.

Além dessas questões, pontua-se a problemática de parâmetros de comparação existentes nos prêmios. Contextualizando, um livro, apesar de analisado sob critérios previamente estabelecidos, sempre estará entre outras produções, fazendo com que se pense: este é melhor ou pior do que aquele? Quando o processo seletivo já está por chegar a seus momentos finais e dois ou mais apresentam traços bastante semelhantes, entrará mais um exemplo de subjetividade: a colocação (sua capacidade argumentativa) de cada jurado, a fim de defender a sua escolha. (CORRÊA, 2021).

De modo a finalizar as suas considerações, a autora do texto coloca um ponto de reflexão: não estaria na hora de repensar os critérios utilizados e a composição da equipe julgadora? Sobre o primeiro, não há uma especificação do que consistiria esse tradicionalismo, entretanto, supomos que se refere a considerar a amplitude de novas produções que podem estar apresentando novos estilos de composições literárias e considerá-los poderia resultar na criação de tantos outros pontos que guiariam as análises em prêmios.

Para mais, em termos de uma atualização da equipe julgadora, acredita-se que ainda é composta, sobretudo, por membros provenientes da esfera acadêmica, o que também se apresenta como um ponto que não permite uma ampliação dos horizontes das escolhas – quando falamos de escolhas, não estamos referindo-nos somente ao que levará o selo de “melhor”, mas em relação à oportunidade de estar entre aqueles que serão julgados –, em virtude de estarem de fora dessas equipes pessoas que trabalham, em seu dia a dia, diretamente com livros e leitores, como os professores de ensino básico, bibliotecários, livreiros, mediadores de leitura (coordenadores de círculos de leitura etc.), os quais, com suas

experiências, certamente, agregariam saberes e vozes nas discussões seletivas. Em acréscimo, adicionamos também a ausência da participação dos leitores jovens. Portanto, considerá-los:

Seriam basicamente trazer para a seleção olhares e vozes que normalmente não estiveram presentes como, por exemplo, mediadores da ponta que trabalham em bibliotecas comunitárias, romper com o olhar estritamente acadêmico. Não que este não seja importante, é, mas acho que precisamos ampliar o olhar. O cânone tradicional foi posto em questão e precisamos não perder isto de vista, conclui. (CORREIA, 2021, não paginado).

Em síntese:

Faltam novos prêmios no Brasil que inovem nos critérios e na formação dos jurados, que acompanhem a produção à margem do mercado e dos seus critérios mais tradicionais”, afirma Dolores. Ela ressalta o valor das várias listas e seleções “dos melhores”, que muitas vezes têm um importante papel na promoção e difusão de títulos no mercado. Entre as principais, sobressaem os 30 Melhores Livros Infantis do Ano, da Revista Crescer, e os Destaques da Emília, da Revista Emília. (CORREIA, 2021, não paginado).

Assim sendo, percebe-se a defesa por uma revisão das premiações literárias e, principalmente, dos meios que direcionam essas obras até os jovens, pois, da maneira que são realizadas, despertam perguntas como: de que maneira é feito o levantamento das produções anuais? Todos os autores que produzem literatura juvenil hoje, no país, estão cientes dessas premiações? Dialogando com essas questões estão as palavras de Souza:

No entanto, sabemos que conferir valor a tais premiações, não as isentam de equívocos e interesses que vão além da qualidade estética das obras premiadas. As relações entre literatura e mercado são evidentes e, muitas vezes, os aspectos mercadológicos podem ser preponderantes nos critérios de seleção. (SOUZA, 2019, p. 27).

Para mais, podemos ainda perguntar: há espaço para todos? Por que, tantas vezes, nomes tão recorrentes estão entre os melhores? – assim como visualizado no mapeamento feito no prêmio FNLIJ, em que João Anzanello Carrascoza tem seus livros atestados como melhores por três anos, 2012, 2013, 2017. Não pretendemos abrir aqui um espaço para discutir acerca da canonização premiada, todavia, é um viés que merece receber atenção em outras discussões, afinal, mudanças originam-se a partir de questionamentos.

Adicionando mais um ponto de discussão no tocante aos critérios de premiação, como não poderia passar despercebido aos nossos olhos, ao debruçarmo-nos nos regulamentos dos principais prêmios literários estudados nesta pesquisa, JABUTI e FNLIJ, constatamos – levando em consideração o nosso olhar de pesquisadoras e as referências das muitas leituras já

realizadas no decorrer da trajetória acadêmica e, especialmente, para o desenvolvimento deste estudo – a superficialidade dos critérios mencionados e a subjetividade, já apontada anteriormente, que pode ser gerada por essa razão, no momento de seleção, tendo como base o que está sinalizado como norte. Por isso, são questões que carecem de ser discutidas.

Esclarecendo: no regulamento do prêmio Jabuti 2021, especificamente, no espaço dedicado para os eixos e as categorias contempladas, quando verificamos os critérios que o júri deverá considerar para a seleção das obras juvenis, encontramos três eixos principais:

1. Inventividade na criação de personagens e de universos que representem ou não a realidade
 2. Linguagem atrativa que estimule a circulação de literatura entre os jovens
 3. Representação das culturas juvenis e colaboração com a construção de identidades.
- (REGULAMENTO – PRÊMIO JABUTI, 2021. p.6).

Já no regulamento do prêmio, ano de 2020, concedido pela FNLIJ, há as seguintes disposições – sem haver uma especificação para as obras juvenis:

Quanto aos critérios de avaliação, o leitor-votante se compromete a analisar e observar cada livro quanto à qualidade, baseando-se nas seguintes considerações: a originalidade do texto, a originalidade da ilustração, o uso artístico e competente da língua e do traço, a qualidade das traduções, considerando o conceito de objeto livro, que inclui o projeto editorial e gráfico. (REGULAMENTO – FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E JUVENIL, 2020, página 5).

Não diferente do JABUTI, mais uma vez, verificamos que os critérios são estabelecidos enquanto conceitos prontos, sem que haja desdobramentos, para que se especifique o que é considerado, por exemplo, como um texto ou uma ilustração original, além de um uso satisfatório da linguagem.

Ademais, recuperando os critérios expostos pelo JABUTI, qual a ideia que se tem de cultura juvenil? Sobre essa imprecisão, como aponta Catani (2008): “[...] nesse sentido, pode-se dizer que, para a sociedade, o desafio é definir o jovem, enquanto para o jovem é definir-se diante de si próprio, de seus pares e perante a sociedade.” (CATANI, 2008, p. 12).

Além disso, como já pontuado no capítulo anterior, não são poucas as vertentes consideradas para se tentar chegar ao que é ser jovem, tais quais faixa etária, determinação de maturidade/imaturidade, definição de critérios socioeconômicos, estado de espírito, estilo de vida ou setor socioeconômico, entre outros (CATANI, 2008, p. 13). Assim sendo, não especificar, nos regulamentos, de forma mais detalhada, a concepção de cada critério, tampouco as fontes bibliográficas consultadas para norteá-los, dificultam o entendimento geral

por parte de mediadores e estudiosos, mesmo que tenhamos a consciência de que os jurados, por já pertencerem à esfera acadêmica, possivelmente, já possuem clareza quanto a esses direcionamentos teóricos.

Assim sendo, considerando esse panorama de imprecisões, consultamos alguns estudiosos como forma de buscar direcionamentos, os quais discutem acerca dos critérios seletivos que devem ser levados em consideração no momento de escolha de livro, seja essa seleção realizada por especialistas, seja pelo seu público-alvo: os jovens.

Em primeiro plano, no livro *Selección de libros infantiles y juveniles: criterios y fuentes*, Cardona (2008), inicialmente, traz à guisa a discussão a respeito da própria palavra selecionar, haja vista que, no dicionário, recai sobre a conceituação de promover algo como melhor, a partir da separação e comparação deste em relação a outros, o que acaba por dialogar diretamente com a problematização apresentada no artigo que visa discutir sobre o panorama dos prêmios literários no cenário mundial.

Mas, já de início, o que nos chama bastante atenção das considerações da autora refere-se às atribuições colocadas sob os bibliotecários – que, aqui, conectamos diretamente com a função dos críticos literários que selecionam as obras nos prêmios nacionais –, pois, segundo a sua percepção, por se tratar de uma figura mediadora, isto é, que terá a responsabilidade de guiar os leitores até as leituras, este precisará assumir três importantes papéis: “ **la de consumidor**, muy práctica; **la de juez**, con implicaciones morales y estéticas en la toma de decisiones, y **la de visionario**, con la esperanza de que lo escogido en el presente sea útil en el futuro.” (CARDONA, 2008, p. 23, grifos nossos).

Sobre essas ponderações, refletimos sobre os posicionamentos da autora, ao passo que, ao nosso ver, as atribuições direcionadas ao avaliador não são tão simples quanto parecem, tendo em vista que, primeiro, há a exigência de que sejam leitores e, neste papel, além da necessidade de se manterem em constante atualização no que diz respeito ao mercado editorial, também estarão no lugar de alguém que recebe indicações, o que exigirá deles a aplicação de um filtro nas fontes que serão consultadas; enquanto juízes, não há uma especificação do que seriam implicações morais, porém, acreditamos tratar-se de questões éticas, pensando, principalmente, que pode haver uma aproximação, para além dos momentos oficiais de avaliações, entre julgadores e julgados – escritores –, o que não poderá, de maneira alguma, ser levado em consideração, para que não haja favorecimento, além de, claro, estabelecer uma divisão entre gostos pessoais e critérios propostos, o que desembocará na implicação, ainda no papel de juiz, de decisões pautadas nos critérios estéticos – elementos, em sua maioria,

intratextuais –, o que exige, por parte do avaliador, um conhecimento das discussões teóricas, que se tornem guias para embasar as suas seleções.

Todavia, essa credibilidade atribuída a quem julga as obras não se aplica somente ao eixo jovem leitor-juiz, ao contrário, antes das produções chegarem ao público juvenil, essa relação deverá ter sido estabelecida com outros mediadores, a exemplo de professores, bibliotecários, pais etc., pois:

Para el maestro y el bibliotecario es imposible conocer y leer todo lo que se publica; por eso es conveniente que el proceso de evaluación y selección se realice en grupo, que se apoye y complemente con fuentes externas. Estas fuentes deben provenir de instituciones reconocidas que hace evaluación de libros y que publican reseñas y recomendaciones con el objetivo de orientar al consumidor potencial, ya se trate de un padre de familia, un maestro o un bibliotecario, para que pueda seleccionar con más certeza un buen material. (CARDONA, 2008, p. 26).

E, por fim, quase a formação de uma autocobrança do avaliador, a qual pode ser traduzida como uma responsabilidade literária, sobretudo, considerando o impacto e a utilidade que a sua escolha terá a partir da divulgação dos resultados, especialmente na vida dos jovens que conhecerão as obras. Essa “utilidade” pode ser pensada nas contribuições que as produções literárias agregarão aos seus leitores, seja em termos de amadurecimento intelectual, psicológico, bem como de fortalecimento/ou rompimento dos laços emocionais, sociais e culturais, podendo resultar, como bem pontuaram Magalhães e Zilberman (1987), na emancipação dos leitores. Portanto:

Facilitar las alas literarias de las que nos habla Paul Hazard requiere poner anino en contacto con buenos y variados libros, proximos a su mundo afectivo, que respondan a sus intereses,y con una riqueza de estilos y contenidos que le ayudena desarrollar el gusto personal y, en su momento, la capacidad critica. Es, pues, tarea del mediador conocer y ofrecer esos titulos que ayudan a crecer y a pensar. (PEONZA, 2001, p. 177).

Nesse âmbito, considera-se importante ressaltar que há algumas condições que influenciarão diretamente nessa caminhada em direção à emancipação e ao atendimento aos gostos particulares de cada leitor, sobretudo: 1) motivação, porque “[...] tambien es funcion del animador ayudar y enseñar a descubrir y escoger los ejemplares que mejor respondan a las inquietudes de cada lector.” (FILLOLA, 2006, p. 16), e 2) expectativa, as quais acabam por abarcar desde mediadores até leitores, uma vez que:

a) La motivacion lectora depende de la correlacion entre las obras y los intereses de los lectores.

- b) La motivacion externa tiene mayor influjo en los momentos e etapas de la formacion lectora.
 - c) Los mediadores presentan (seleccionan y ofrecen) las obras de la LIJ que consideran mas motivadoras (adecuadas) segun los intereses y capacidades de sus potenciales lectores.
 - d) En la etapa de formacion, los ninios/as son lectores implicitos (es decir, destinatarios modelo) de la amplia produccion que corresponde ala LI1. Sera, pues, entre y a traves de sus obras donde se hallaran los elementos para generar su interes y su motivacion hacia la lectura. De igual modo que esas obras seran las que respondan mejor a sus intereses y expectativas.
- (FILLOLA, 2006, p. 16).

Ainda a respeito dos critérios que devem ser considerados na hora da seleção de obras, principalmente pensando na validade dos títulos, para os leitores juvenis, Ventura (2001) elenca os três mais relevantes: calidad, calidez y cercania al lector. Deter-nos-emos acerca da qualidade literária, já que é a pauta e o alvo de discussão dos prêmios literários. Assim, no referente à qualidade literária, há um reconhecimento da carga subjetiva que há nessa palavra, mas, considera-se que um livro pode ser reconhecido quando há nele alguns aspectos, tais quais:

Variedad y riqueza linguisticas, el uso y dominio adecuados del lenguaje, asi como la capacidad de sugerir emociones y promover sentimientos; todo ella sin caer en estereotipos. Ademas, la calidad literaria debe ir acompanada de otras calidades – estetica, valores, edicion; sera el conjunto que dara lugar a ese tipo de libros que consideramos casi imprescindibles en cualquier biblioteca. (VENTURA, 2001, p. 120).

Já para Cardona (2008), a seleção de um livro pauta-se em critérios que permeiam a qualidade intrínseca, contexto em que se deve considerar os elementos textuais e paratextuais, entretanto, ainda é preciso considerar questões extratextuais para decidir o que é o melhor. No grupo de critérios textuais, que, segundo a autora, referem-se somente às relações literárias estão: 1) Qualidade literária: o que caracteriza a obra como uma obra de arte, condição atingida pelo estilo de escrita do autor; 2) Linguagem: aqui, considera-se o campo sintático e o semântico. No primeiro, o sintático, o autor precisa fazer um uso adequado dos aspectos gramaticais do idioma que pretende escrever, obedecendo questões de natureza ortográfica, formação de frases, precisão verbal etc. (há uma exceção para aqueles autores que transgridam essas normas, com o objetivo de construir seu próprio estilo, como seria o caso de – fora do universo juvenil – Saramago e Guimarães Rosa). No segundo, o semântico, adentra-se na questão de multiplicidade de significados atribuída à linguagem literária, a qual resultará em uma exploração imaginativa por parte dos leitores, considerando a pluralidade das palavras.

Dando sequência aos critérios, há 3) Vocabulário: sabe-se que a escolha de palavras para compor uma obra literária, principalmente as que são direcionadas para os públicos infantil e juvenil, exige uma atenção muito maior, considerando que o seu distanciamento, sobretudo temporal, pode representar uma falta de conexão entre leitor e obra, o que comprometerá a progressão da leitura e limitará a sua compreensão. Sendo assim, acredita-se que os autores devem usar os vocábulos com agilidade, limpeza e transparência, para impactar na sensibilidade do leitor e, assim, enriquecer a experiência leitora. (CARDONA, 2008, p. 33).

4) Valores estéticos: estes, de acordo com a autora, relacionam-se ao estilo escolhido pelo autor para compor a sua obra, o que deve ter como foco principal despertar a sensibilidade do leitor. E, como isso pode acontecer? "Para ela, [...]el elemento creativo se presenta esencialmente en la riqueza de las palabras, en sus variaciones significativas y en la construcción de imágenes y símbolos." (CARDONA, 2008, p. 37).

Ademais, para além desses critérios, outros também devem ser considerados no decorrer desse processo seletivo, tais como a caracterização dos personagens, o desenvolvimento do enredo, o ponto de vista apresentado, entre outros, além de não deixar que estereótipos que subestimem outras culturas ou estabeleçam uma hierarquização de raças possam vir a ser escolhidos.

Como já realçado anteriormente, não somente deve ser levado em consideração os elementos textuais de um livro, mas os paratextuais também, pois compreende-se que eles são elementos essenciais para a formação como um todo de uma obra, assim como podem influenciar em sua recepção por parte dos leitores. Na visão da estudiosa, por paratextuais entende-se os elementos gráficos e editoriais, ou seja, as ilustrações, a encadernação, a cor do papel, o tamanho das letras, a diagramação, além da menção, que nos parece bastante óbvia, a quem escreveu, ilustrou, adaptou e publicou. (CARDONA, 2008, p. 40).

Em complemento à lista extensa, mas não esgotável, exposta por Cardona (2008), para Colomer (2017), são três os pilares que devem ser levados em consideração na hora de selecionar os livros para os jovens, sendo eles "[...] a qualidade dos livros, sua adequação aos interesses e capacidades dos leitores e a variedad de funciones que queremos conceder-lhes." (COLOMER, 2017, p. 253).

Em termos de qualidade, a pesquisadora aborda uma discussão a respeito do que está sendo oferecido para as crianças e os jovens e os impactos que essas produções, de fato, causarão em suas formações leitoras, se é que, de fato, essas formações acabam por acontecer, tendo em vista que, pelo seu olhar, livros que são repletos de obviedades, isto é, personagens

sem quaisquer aprofundamento psicológico, escrita facilitada, início, meio e, sobretudo, finais previsíveis, não abrem margem para que surjam questionamentos, conclusões e, mais, outras visões acerca do mundo que os cercam.

Portanto, se o mediador tiver o interesse de oferecer livros que contribuam para as experiências literárias dos jovens, deverá atentar-se para os seguintes aspectos: 1) A linguagem (a riqueza, a precisão e qualidade dos escritos de um livro); 2) O início das narrativas (boas histórias já começam a prender o leitor nas primeiras páginas, convidando-o a continuar e a desvendar os mistérios que o livro lhe está apresentando); 3) O final das histórias (momento que será o responsável por provocar a emoção no leitor, seja porque tudo acabará bem e os conflitos dos personagens serão solucionados – o que a autora chama de desenlace positivo, seja porque haverá a apresentação de um enredo que ficou inconcluído, abrindo espaço para as múltiplas interpretações dos leitores – os finais abertos –, ou, de maneira ainda mais impactante, a frustração poderá ocupar o espaço, uma vez que haverá uma quebra de expectativa frente a tudo que estava sendo construído – finais negativos).

Dispostos de todo esse conhecimento a respeito do que deve ser considerado para eleger um livro como o melhor, questionamo-nos, mais uma vez, se todos os mediadores – professores, bibliotecários, *booktubers* – de leitura dispõem desses conhecimentos e aplica-os, ou se eles, quando não têm, por exemplo, um edital que os guie, acabam por aplicar suas próprias exigências na hora das escolhas, as quais, posteriormente, serão indicados.

É com o objetivo de esclarecer essas dúvidas que, no tópico seguinte, centralizaremos as nossas atenções nos *booktubers* mais citados pelos leitores que participaram dessa pesquisa, o que nos indica, ao menos, considerado o nosso campo de investigação, que possuem uma amplitude, isto é, uma maior visualização por eles, de modo a analisar a maneira como realizam as indicações literárias através dos vídeos postados em seus canais, bem como suas visões relacionadas à própria função que exercem, isto é, mediadores da leitura literária, as suas implicações.

3.2. As indicações pelos curadores digitais: na contramão da elite literária?

Ao contrário do que fora apresentado no tópico anterior, em que há fontes de consultas para descobrirmos quais são os critérios utilizados pelas premiações para ofertarem o reconhecimento de alta qualidade a algumas produções literárias, no caso dos *booktubers*, esses “critérios” não estão dispostos em um livro ou outro material que possa ser consultado. Assim sendo, para buscar compreendê-los, é necessário, antes da própria entrevista com esses

curadores, visualizar os vídeos dos seus canais, para ouvi-los indicando os livros e perceber quais os direcionamentos usados no decorrer dessas resenhas críticas.

Desse modo, selecionamos as duas *booktubers* que, após serem indicadas nas entrevistas realizadas com os alunos da escola privada, contribuíram com o desenvolvimento dessa pesquisa por meio das suas entrevistas, sendo elas Beatriz Paludetto, do canal @beatrizpaludetto, que possui 240 mil inscritos, além de ter essas indicações literárias também compartilhadas em redes sociais, como Instagram, em que tem 108 mil seguidores, e TikTok, alcançando nesse 195,9 mil seguidores, além do Twitter etc; e Mayara Miranda, idealizadora do canal @EstanteCosmica, o qual possui 78,9 mil inscritos, também estendendo para o Instagram, alcançando em sua página o número de 24,6 mil seguidores, e no TikTok com 2.421 mil seguidores.

Para selecionar os vídeos que usaríamos como *corpus* de análise, buscamos aqueles que traziam indicações das produções literárias que foram citadas pelos adolescentes no decorrer das suas entrevistas, resultando em Beatriz Paludetto indicando *Os sete maridos de Evelyn Hugo* (2019), escrito por Taylor Jenkins Reid, e Mayara Miranda, do @EstanteCosmica, com a indicação de *O príncipe cruel* (2018), escrito por Holly Black, os quais nos fizeram desenvolver as seguintes reflexões:

IMAGEM 1 - Apresentação do livro *Os sete maridos de Evelyn Hugo* (2019)



Fonte: PALUDETTO, Beatriz. *Os sete maridos de Evelyn Hugo e Um lugar bem longe daqui* Personagens incríveis. YouTube, 15 de julho de 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JGSKZRimC54&t=376s>.

A data de publicação do vídeo refere-se a 15 de julho de 2019, ano que o livro foi publicado no Brasil, e alcançou 21.657 mil visualizações. Nele, a influenciadora faz resenhas críticas a respeito de duas obras, e no título, além de especificar que obras serão resenhadas, insere uma adjetivação a uma das categorias narrativas, os personagens, quando diz “[...]Os sete maridos de Evelyn Hugo e Um lugar bem longe daqui **Personagens Incríveis**”, algo que, certamente, chamará a atenção dos leitores.

Na descrição do vídeo, a *booktuber* dirige-se aos seus seguidores da seguinte maneira:

Olá, tudo bem? Hoje trago pra vocês duas resenhas sobre livros muito bons que eu li: Um sobre a vida glamourosa de Hollywood e o isolamento de uma cabana no brejo. Duas personagens muito fortes e destemidas que lutaram muito pela independência e chegar onde chegou, ambas com muito sofrimento e dificuldades no caminho. (PALUDETTO, 2019, não paginado).

Ao abrir o vídeo, Beatriz Paludetto deixa claro que as resenhas que serão apresentadas são resultantes de dois livros lidos e ressalta o quanto foi legal realizar essas leituras, o que, em nossa concepção, estimula o seguidor do canal a continuar o vídeo e descobrir as razões de tal avaliação por parte da influenciadora. Além disso, a apresentadora ressalta que não pretende dar *spoilers* das leituras, mas apenas trazer as suas experiências pessoais com cada uma delas, objetivando despertar, em seus expectadores, o desejo por ler essas produções literárias. Na sequência, solicita a interação dos inscritos no canal através de *likes* no vídeo e de comentários de outros livros que desejem ver sendo resenhados por ela no canal. Nesse ponto, entendemos que os leitores sentem-se ouvidos pela apresentadora e com suas leituras sendo consideradas por alguém que também faz indicações, além de ser bastante famosa, em razão do número de seguidores que alcançou, estando entre as *booktubers* mais seguidas do país.

O primeiro livro que começa a ser apresentado, sendo esse o que nos interessa, devido ter sido citado no decorrer das entrevistas, é *Os sete maridos de Evelyn Hugo* (2019), escrito por Taylor Jenkins Reid. O primeiro tópico abordado é a *capa do livro*, a qual recebe destaque, pois, segundo a resenhista, uma de suas preferências é por capas que sejam simples e que não revelem muito sobre a história, isto é, o já citado *spoiler*. Após descrever a composição da paleta de cores selecionadas para a capa, sendo o preto, o verde e alguns tons pastéis, o *público-alvo* é chamado à cena, uma vez que Paludetto diz que esse livro foi feito para aquelas pessoas que gostam de fofoca, e ela, por sinal, ama fofocas, chegando a citar algumas experiências vividas por elas, as quais tinham como foco descobrir os mais recentes acontecimentos das vidas dos famosos. Nesse momento, notamos que ela utiliza uma inferência, pois, sabendo que os adolescentes, quase sempre, possuem interesse pelas vidas das celebridades, certamente, serão atraídos por essa informação.

Voltando ao *projeto gráfico*, a resenhista menciona que a edição que será apresentada pertence a TAG Livros, um clube de assinatura que patrocina o seu canal, logo, ela indica que as pessoas que estão assistindo a esse vídeo, caso tenham interesse, assinem esse clube para poder ter acesso a essa edição, uma estratégia de marketing para divulgar o seu patrocinador e,

logo, garantir retorno financeiro, uma vez que, a cada assinatura realizada por meio da sua indicação, há uma porcentagem direcionada para o agente da indicação.

Após as exposições dessas questões paralelas ao texto, apresenta-se a *sinopse*, destacando a personagem principal que dá título ao livro, ou seja, a Evelyn Hugo. Na história, conforme as palavras da apresentadora, “[...] ela já foi a atriz mais bem paga de Hollywood e se envolveu em vários escândalos, entre eles, casar sete vezes.” (PALUDETTO, 2019, não paginado). Além disso, adiciona informações de como a personagem era a pauta preferida das rodas de fofocas, seja por ter vindo de um lugar totalmente desvalorizado e ter alcançado o topo do sucesso, seja por conseguir reinventar-se ao longo da sua carreira. Na sequência, destaca o que chama de “coisas sensacionais” que o livro tem, como *Diversidade*, em razão de apresentar uma personagem principal mestiça, outra com descendência cubana, além de trazer outros personagens que fazem parte da comunidade LGBTQIAPN+.

Concluída essa etapa, há um foco no *enredo*, momento em que Paludetto explica que Evelyn Hugo é uma mulher de quase 80 anos que já perdeu quase todos a sua volta, a filha, os 7 maridos etc. Após viver todas essas experiências, ela resolve convidar uma jornalista para contar toda a sua vida, tanto as partes boas quanto as partes ruins.

Após trazer essas informações, a resenhista interrompe o desenvolvimento desse enredo para compartilhar com o seu público o quanto essa leitura fluiu rapidamente, deixando-a, inclusive, com uma ressaca literária – termo utilizado para explicar os efeitos que um livro pode causar no seu leitor, pois, quando é muito bom, faz com que a pessoa precise de dar uma pausa até conseguir se recuperar dos efeitos dessa leitura. Toda essa voracidade na leitura é atribuída a: 1) sua curiosidade natural pela vivência alheia; 2) pela obra tratar sobre ser mulher na indústria cinematográfica; 3) a protagonista ser uma personagem tridimensional, levando os leitores a senti-la de forma profunda, sobretudo quanto as suas emoções.

Após destacar os aspectos positivos da obra, como ponto negativo da narrativa, a *booktuber* aponta o *final* como insatisfatório, dado que, para ela, a história deveria estender-se um pouco mais, para permitir mais momentos de despedidas para o leitor. Esse é um ponto de extrema consideração por parte dos seguidores, tendo em vista que, quando procuram as indicações dos *booktubers*, não estão à procura somente de informações boas sobre o livro, mas justamente do seu lado que não despertará tanta admiração, pois isso gera um sentimento de confiança na pessoa que está indicando, assim como poderá ser comprovado no decorrer das suas considerações trazidas para a discussão nos círculos de leitura apresentados no capítulo seguinte.

De maneira contextual, são trazidas informações ao leitor sobre as fontes de inspiração que a autora do livro usou para construir sua personagem principal, a exemplo de Marilyn Monroe, um ícone do seu tempo. Retornando ao *enredo* do livro, a apresentadora anuncia que o leitor vai deparar-se com uma Evelyn Hugo sendo desmistificada e compara essas experiências com as notícias dos famosos que são divulgadas hoje em dia por tabloides.

Concluídas essas informações, há uma apresentação da *organização estrutural* do livro, destacando que há capítulos, cada um recebendo os nomes de cada marido, além de um destaque para a quantidade de marcações que foi feita pela leitora, o que, em suas palavras, mostra o quanto muitas passagens chamaram a sua atenção. A resenha do livro é concluída com a fala: “[...] se você tiver oportunidade, leia esse livro, porque eu achei ele sensacional, e pode ser que você também goste de lê-lo.” (PALUDETTO, 2019).

Na sequência, apresentamos o vídeo intitulado “li livros hypados no tiktok (e bateu um arrependimento...) | sem spoilers”, o qual foi feito por Mayara Miranda, lançado no dia 25 de outubro de 2022 e alcançou a marca de 30.780 visualizações.

IMAGEM 2 - Apresentação do livro *O príncipe cruel* (2018)



MIRANDA, Mayara. *li livros hypados no tiktok (e bateu um arrependimento...) | sem spoilers*. 25 de out. de 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1Aj61UyrpYs&t=1433s>.

Assim como no caso da *booktuber* anteriormente apresentada, Mayara dirige-se diretamente aos seus seguidores na descrição do vídeo quando fala “[...] e aí, mundo! O vídeo de hoje é um vlog em que li livros que falei que nunca leria (edição famosos do booktok)” (MIRANDA, 2022, não paginado), encurtando a “distância” promovida pelo universo virtual, fazendo, ainda, uma ponte direta com outra rede social, o TikTok, a qual, como citado anteriormente, tornou-se extremamente popular entre os adolescentes, principalmente em relação à indicação de livros.

Na sequência, deparamo-nos com a seguinte fala da *booktuber*: “[...] foi o maior arrependimento ter lido esse livro aqui (MIRANDA, 2022, não paginado) referindo-se à obra *O*

príncipe cruel (2018), de Holly Black. Logo após essa exposição, há um corte e inicia-se a vinheta do canal @estantecosmica. Evidentemente, tal afirmação desperta curiosidade, afinal, a primeira pergunta é: Por que houve esse arrependimento? Claramente, há aí uma estratégia da apresentadora para atrair a atenção dos leitores, e, no decorrer do vídeo, confirmar ou quebrar as expectativas formuladas previamente.

Depois, a *booktuber* fala diretamente com os seus expectadores explicando o conteúdo do vídeo: leitura de livros superfamosos no TikTok e que ela, em algum momento, já havia afirmado que não iria lê-los. Na composição do vídeo, faz a junção de suas falas em diferentes momentos, antes da leitura do livro, durante a leitura e após a leitura do livro, ou seja, trabalhando com as expectativas dela e dos leitores, os quais, com certeza, estarão ansiosos para ouvir as suas opiniões a cada etapa.

No momento da pré-leitura, a apresentação de *O príncipe cruel* (2018) consiste em dizer que foi uma obra indicada por alguns seguidores que haviam pedido resenha, mas que não a interessava muito, pois está vinculado à fantasia, *temática* que não costuma interessá-la. Em complemento, são dadas algumas informações sobre a *sinopse* do livro, informações que ela havia extraído das apresentações feitas no TikTok: a narrativa apresentará uma personagem chamada Jude, uma humana que cresceu no mundo das fadas e o Cardan, que é um príncipe, mas que era um “cara podre” (expressão usada pela apresentadora). Por fim, Mayara deixa claro que não sabe muita coisa sobre o enredo e que só descobrirá a partir da sua leitura.

Em seguida, após mais um corte, Mayara surge deixando claro que houve quebras de expectativas ao longo da leitura, pois o livro não era nada do que pensava, inclusive sobre o próprio *enredo*, uma vez que as suas informações prévias estavam completamente equivocadas, principalmente em relação aos *personagens*, devido à citada Jude, na verdade, crescer em condições bastante favoráveis, contrariando as percepções iniciais da *booktuber*, além de ter uma irmã mais velha e uma irmã gêmea. Ademais, há uma exposição de como um livro de *fantasia* tem sido desafiante para ela, em razão de, por não fazer parte do rol de gostos literários que compartilha, está deixando-a um pouco perdida no tocante ao propósito da história e ao seu enredo, em razão de, até o momento da sua leitura, haver um detalhamento muito grande de todos os aspectos da narrativa: ambientação, personagens etc., fazendo com que a leitura seja muito lenta.

Em complemento, a apresentadora traz algumas informações sobre o contexto da história, como a presença de algumas *temáticas*, a exemplo do bullying, preconceito, mas as quais, segundo ela, não são tratadas de maneira muito forte, além da adição de um tom sombrio

e de algo que, para ela, é interessante: a proibição da mentira. Nesse momento, são realizadas conexões com outras produções literárias, como *Pinóquio* (1883), de Carlo Collodi, no tocante à questão da mentira. Por fim, nessa etapa, a *booktuber* reforça que, em razão do livro ser parado, não está agradando muito, mas há alguns trechos que têm chamado muito a sua atenção e isso é um aspecto positivo da narrativa.

A terceira etapa do vídeo consiste no pós-leitura, apresentando as considerações gerais da leitora sobre a obra. Em primeiro lugar, os expectadores são informados que há, na obra, muitas intrigas políticas e esse é o pano de fundo de toda a história. Todavia, esse é um aspecto criticado por ela, pois não há um aprofundamento dos acontecimentos, fazendo com que a produção literária fique muito rasa, algo que, para ela, pode ser justificado tanto pelo público-alvo para qual a obra é destinada, ou seja adolescentes – consideramos que houve, nesse momento, uma visão bastante estereotipada dos leitores juvenis, devido à suposição de que esses leitores não compreenderiam algumas discussões mais aprofundadas –, quanto em razão da obra ser apenas a primeira de uma trilogia, então, assumiria mais esse caráter introdutório. Em segundo lugar há um destaque para a personagem principal, a Jude, a qual agradou a *booktuber* por ser alguém com uma índole bastante investigadora e que desvenda muitos dos mistérios, estilo Sherlock Holmes, que circundam a produção literária, mas que vai sofrendo grandes modificações no decorrer da narrativa, considerando que inicia de uma maneira muito passiva, apenas aceitando todas as maldades, mas que, em determinado momento, resolve responder às ofensas que recebia, sendo classificada como uma anti-heroína, e apresentando camadas de personalidades.

Ao final, a *booktuber* declara que gostou do livro, mesmo que não seja a melhor fantasia que leu, nem a mais elaborada, inovadora ou bem desenvolvida, mas que acaba por entreter, divertir e deixar o leitor curioso a respeito do desenvolvimento dos personagens. Como encerramento, o livro é avaliado com 4 estrelas – avaliação considerada bastante positiva pelos leitores.

Após concluirmos as visualizações dos vídeos aqui descritos, discordamos, em partes, com a avaliação feita de Kirchof e Silveira (2018), ao afirmarem que os *booktubers* indicam livros baseados em gostos pessoais, sem que haja qualquer fundamento teórico, ou especificações no caráter estético e literário da obra literária.

Tal discordância pauta-se na constatação, ao longo das descrições dos vídeos, de que é possível perceber que as curadoras digitais respaldam suas avaliações tanto em critérios intraliterários, quando analisam, por exemplo, a construção das personagens, a exemplo de

Beatriz Paludetto ao classificar Evelyn Hugo como uma protagonista tridimensional, tal como feito por Mayara, em que ela traz à tona, inclusive, as transformações sofridas pela anti-heroína do livro *Príncipe cruel* (2018), principalmente em termos de personalidade, detonando que estamos diante de uma personagem com camadas a serem desnudadas pelo leitor.

Além da categoria *personagem*, centram suas avaliações em termos do desenvolvimento do *enredo*, ora ressaltando a fluidez da leitura, no caso de Beatriz Paludetto, o que também pode ser relacionado à própria aproximação da *linguagem* proposta pela escritora, ora destacando o jogo literário que é feito com o leitor, como realizado, também, pela descrição da Mayara, em que vão se dando inúmeras quebras de expectativas ao longo da leitura, a qual, segundo suas concepções, só peca pelo excesso de detalhamento. Em acréscimo, ainda é trazido à tona os aspectos relacionados aos *vazios do texto*, o que, embora não seja verbalizado pelas curadoras, tal qual também não é nos editais das premiações, relaciona-se ao desenvolvimento teórico iseriano (1996).

Ademais, ambas discutem sobre as questões temáticas descortinadas nas narrativas, uma vez que em *Os sete maridos de Evelyn Hugo* (2019), personagens pertencentes a minorias sociais e mulheres com notoriedade na indústria cinematográfica são postos em protagonismo, não os eximindo dos preconceitos advindos de uma sociedade cheia de limitações.

Em síntese, as ponderações trazidas pelas *booktubers*, inclusive, revelam-nos que tais obras atendem as diretrizes que regulamentam as escolhas do prêmio nacionais, sejam elas apresentadas pelo JABUTI, tendo em vista que possuem 1) personagens e universos que representam ou não a realidade; 2) linguagem considerada atrativa, estimulando a circulação entre os jovens brasileiros, conforme destacado no caso de *Os sete maridos de Evelyn Hugo* (2021); e, ao trazerem diversidades, sobretudo em aspectos da inserção de minorias sociais e das suas lutas e de natureza temáticas atendem à 3) apresentação das culturas juvenis e colaboração com a construção de identidades; além de adequarem-se ao que a FNLIJ dispõe como orientação para o seu júri-votante, isto é, analisar o projeto gráfico, sendo isso feito por Beatriz Paludetto. Desse modo, comprova-se que, em termos de análises intraliterárias, os critérios utilizados por juris-votantes e as *booktubers* não são divergentes.

Em acréscimo, chamou-nos bastante a atenção nos vídeos a percepção de que há um uso, ainda que não consciente, por parte das *booktubers*, tanto das estratégias de leituras apresentadas por Solé (1998), quanto das funções metacognitivas explicadas por Cosson (2018), como fontes de condução das apresentações. Em relação a essa inconsciência, uma vez que não é dito, explicitamente, pelas *booktubers* que estão fazendo uso das estratégias leitoras,

recordamo-nos das palavras de Solé (1998), quando diz que os leitores já fazem uso desses mecanismos durante a leitura do livro, ainda que não saibam classificá-los de maneira nomenclatória.

No tocante às funções metacognitivas, percebemos várias delas sendo mobilizadas nas indicações, tais quais presença da *síntese*, podendo ser vista por meio do resumo e da adição da argumentação em relação às avaliações das leituras, trazendo os aspectos positivos e os negativos das obras; *sumarização*, uma vez que fazem a separação dos quesitos que elas consideram como mais importantes para serem apresentados, deixando os detalhes para que os leitores que estão visualizando os vídeos descubram no decorrer das suas leituras pessoais; *conexões*, as quais são percebidas através das relações estabelecidas entre as obras e as suas vidas pessoais, com leituras que já realizaram e com acontecimentos provenientes do meio social; *pesquisa e conhecimento prévio*, uma vez que são trazidas informações prévias sobre os autores, os contextos de produções etc.; *inferências*, as quais começam a ser percebidas desde as apresentações dos projetos gráficos e continuam nas expectativas pontuadas por ambas que foram surgindo nas etapas de pré-leitura e de durante a leitura; *iluminações de passagens*, quando são lidos trechos dos livros ou mostradas as marcações feitas com *postites*; *questionamentos*, nos instantes que são apresentados, principalmente ao término das leituras, pontos que ficaram sem explicações, na visão das leitoras, e que poderiam receber mais explicações.

Além disso, realçamos que Kirchof e Silveira (2018) não estão de um todo errados, pois, suas percepções de que as indicações são feitas com base em gostos pessoais – mas, não apenas neles, tal como já visto –, não são desconsideradas, algo que fica claro ao ouvirmos as impressões, resultantes das experiências pessoais de leitura de cada uma das *booktubers*. No entanto, é preciso considerar que, justamente nesta exposição, há a presença da leitura subjetiva de cada uma, vertente respaldada por Rouxel (2013), e que se mostra como o elo entre *booktubers* e leitores, porque, ao expor suas opiniões, as quais têm influências externas baseadas em seus conhecimentos prévios, mas também internas, resultantes dos efeitos provocados pelas obras lidas, mostram-se enquanto leitoras reais, aproximando-se do público que as acompanha, os quais se veem representados nas avaliações realizadas; proximidade essa não alcançada pelas instâncias premiadoras, que, possivelmente, mobilizam todos os critérios utilizados pelas curadoras digitais, inclusive as próprias noções de gosto, já salientadas por teóricos que destacam o quanto os leitores-votantes estão sujeitos a incorporarem em suas

avaliações, mas parecem esquecer daquele que deveria ser um dos objetivos principais: o contato com o leitor juvenil.

Sendo assim, a partir das nossas percepções iniciais, estendemos essas investigações quanto aos canais, obras e mediadoras literárias digitais para o campo das entrevistas, porque entendemos que, ao abrirmos espaços para as vozes dessas influenciadoras, conheceremos melhor as concepções que essas possuem no tocante à literatura, passando pelas suas relações com os livros, até chegar as motivações para a criação dos canais, as seleções dos livros e a um possível *feedback* que recebem do público que as acompanha.

Para alcançar tais objetivos, encaminhamos, via suas páginas no Instagram (foi apenas através dessas que conseguimos estabelecer um contato com elas), um questionário formado por oito perguntas (APÊNDICE B), as quais podem ser visualizadas a seguir.

3.3. As vozes digitais: entrevistando *booktubers*

Ao formular as perguntas que seriam direcionadas às indicadoras de leituras literárias no meio digital, priorizamos aquelas que preencheriam alguns vazios no quesito compreensão que tínhamos acerca de como as relações que possuíam com a literatura influenciavam nas suas atuações em seus devidos campos, uma vez que, embora essa curadoria digital já esteja sendo foco de pesquisas acadêmicas, conforme apresentado no tópico que tinha por objetivo verificar o estado da arte consoante a essa temática, pouco ou nada se tem de referência a respeito das vozes específicas desses profissionais, o que acaba por deixar as avaliações a respeito das suas escolhas e das suas resenhas no campo da subjetividade, algo que buscamos sanar a partir dos seguintes questionamentos formulados:

1) Qual a sua concepção acerca da literatura (como você define-a, compreende-a)?

Em nossa visão, para indicar literatura é necessário, a priori, compreender o que é a literatura, e, por sabermos que essa compreensão não é um conceito fechado, e que muito está relacionada às experiências que cada um obteve em seu percurso de leituras, descobrimos que para Paludetto (2023, não paginado), a literatura é “arte de expor o intangível e subjetivo em forma de palavras.”, enquanto para Miranda (2023) ela é,

Uma manifestação artística que, através das palavras, é capaz de despertar sentimentos, ideias, interpretações, reflexões nos tornar pessoas melhores de muitas

maneiras. Através dela podemos ter conhecimento maior de outras realidades, outras vivências, outras épocas e outros modos de pensar. (MIRANDA, 2023, não paginado).

2) Como foram construídas as suas relações com os livros literários (quando e como começou a ler? Quais foram as suas primeiras leituras? houve algum mediador?)?

Ao iniciarmos a exposição referente aos caminhos que nos fizeram construir a pesquisa, salientamos o quanto somos resultados das experiências que vivemos e que um encontro com a literatura pode ressoar de muitas maneiras em nossa trajetória. Por essa razão, através dessas perguntas, pretendíamos entender como as experiências literárias dessas influenciadoras digitais estavam entrelaçadas com os perfis leitores que elas assumem em seus canais. Em relação a Paludetto (2023), a mesma afirmou que, tal como indica e, coincidentemente ou não, o vídeo que alcançou maior notoriedade em seu canal também foi aquele que o introduziu no universo literário, pois a autora diz que iniciou suas leituras “[...] com crepúsculo quando eu tinha 13 anos, foi depois de ver o filme. Me interessei sozinha.” (PALUDETTO, 2023, não paginado); resposta essa que nos faz rememorar uma das motivações indicadas no questionário por um dos adolescentes participantes da pesquisa, em virtude de ele ter percorrido um caminho semelhante ao da *booktuber*: assistiu ao filme e, logo em seguida, sentiu curiosidade em ler o livro.

Para Miranda (2023), o contato com a literatura aconteceu de maneira mais precoce, ainda na infância, com livros direcionados para essa faixa etária, o que, conforme suas palavras, foi, de certa forma, resultado do incentivo que recebeu dos pais:

Desde que aprendi a ler, já desenvolvi um enorme apreço pelo hábito da leitura e estava sempre procurando algum livro diferente para ler. Os primeiros que li foram livros infantis, como “Rex e o Patinho” e “Quase de verdade”. Não houve nenhum mediador realmente, mas meus pais sempre incentivaram. (MIRANDA, 2023, não paginado).

Através da resposta é possível perceber que a sagacidade presente na *booktuber* desde os seus primeiros passos na literatura reflete nos critérios que ela utiliza para selecionar os livros que levará para o seu canal, pois, assim como poderá ser visto mais adiante, permanece priorizando a diversidade de títulos, de autores e de gêneros.

3) Quais as motivações que o/a levaram a criar o canal? E qual o principal objetivo de falar sobre livros literários em um canal na plataforma do YouTube?

No decorrer das entrevistas, sabíamos que as nossas expectativas inseridas em cada uma das respostas poderiam ser atendidas ou quebradas, e, certamente, essa foi a pergunta que mais evidenciou isso, haja vista que de um lado tivemos uma resposta que atribuiu a ideia de indicar livros no canal muito por uma questão de utilidade que isso traria, sobretudo em questões financeiras:

Precisava fazer algo que como cursava jornalismo e tinha tido um estágio num programa de TV resolvi falar da única coisa que eu sabia e me ocupar em um hobby e ganhar livros de graça, famoso recebidos, não tinha dinheiro pra comprar os livros que eu queria. (PALUDETTO, 2023, não paginado).

E do outro uma concepção mais formada em relação ao que se faz e ao porquê se faz, aproximando-se, um pouco mais, da ideia de formação de leitores que, ao nosso ver, precisa estar vinculada à proposta de falar e de avaliar livros pensando na obtenção deles por parte dos leitores que confiam e seguem as orientações:

Descobri o booktuber em dezembro de 2018, antes disso não fazia ideia de que as pessoas produzissem conteúdo sobre livros, e acompanhar os vídeos me fez retomar o hábito da leitura que eu havia perdido no ensino médio. Isso me fez querer começar um canal no YouTube também, para que eu pudesse incentivar e ajudar as pessoas a voltarem (ou começarem) a gostar de livros, assim como aconteceu comigo! Trocar experiências literárias de maneira mais completa e extensa, trazendo várias recomendações e resenhas com o intuito de ampliar o repertório literário tanto dos YouTubers quanto dos espectadores, além de formar novos leitores, instigando as pessoas a terem curiosidade sobre os livros e buscarem lê-los. (MIRANDA, 2023, não paginado).

Tais respostas levam-nos a retornar ao tópico de análise das indicações feitas nos respectivos canais e relacionar que as concepções em termos de literatura e das razões de lê-la e indicá-la para um público em formação influenciam diretamente na maneira como os livros serão analisados, visto que, quando visualizamos o vídeo produzido pelo canal @Estantecósmica, percebemos uma problematização maior sobre aspectos da narrativa.

4) O canal tem um público-alvo específico? Se sim, qual? Há uma ideia dos perfis dos leitores inscritos? Se sim, descreva.

Considerando que estamos no campo de investigação juvenil, sobretudo de adolescentes que estão cursando o Ensino Fundamental – Anos Finais, transitando, assim, em uma faixa etária de 13 a 15 anos, investigamos, por intermédio desse questionamento, se há,

por parte das *booktubers*, uma percepção do público que as assiste, o que acabaria por influenciar em suas escolhas literárias. De maneira a sanar o nosso questionamento, houve os seguintes esclarecimentos: “[...] jovem adulto 18-27 anos.” (PALUDETTO, 2023, não paginado). Tal resposta não deixou claro se está referindo-se ao público-alvo ou aos leitores inscritos, mas é possível refletir que, se essa *booktuber* foi citada pelos adolescentes entrevistados, logo, significa que há um público que diverge dessa delimitação quanto à faixa etária informada, algo que, também, fazem-nos compreender que os livros indicados são selecionados sem que esse possível critério “faixa etária” seja considerado – também não sendo pelos adolescentes que os leem, dado que, ao observamos os livros que leem, conforme presente no questionário, a grande maioria enquadra-se na categoria de Young Adult.

A próxima *booktuber* entrevistada nos diz que:

Tento conversar com público de todos os gêneros e idade, porém, segundo as estatísticas do YouTube, a maior parte dos espectadores são mulheres na faixa etária dos 18-25 anos. Muitos também são adolescentes de 13-17, que são os que mais costumam engajar, principalmente através dos comentários. (MIRANDA, 2023, não paginado).

Nota-se que, apesar do canal ser mais abrangente quanto ao seu público, principalmente os escritos, há uma participação mais efetiva dos adolescentes, os quais, seja por indicações de obras, seja por comentários relacionados às obras indicadas, promovem diálogos que dão à *booktuber* uma noção acerca da recepção das suas indicações e das resenhas que estão sendo formuladas.

5) Como são realizadas as escolhas dos livros? Há algum critério utilizado na hora de definir a leitura que será resenhada? Se sim, quais?

Na abertura deste capítulo, e antes mesmo de chegar até ele, já havia discussões sendo tecidas em torno da palavra-chave *critério*, principalmente, em razão deste ser um argumento a qual estudiosos do campo literário têm recorrido para estabelecer comparações entre críticos literários que indicam obras e *booktubers*, de modo, como já percebido, a construir uma hierarquização, na qual aqueles que possuem respaldos teóricos na hora de suas avaliações a respeito das obras são vistos como mais preparados para realizar tais indicações, enquanto, do outro lado, os curadores que não recorrem a tal conhecimento legitimado pela academia estariam navegando apenas em águas rasas.

No entanto, como já trouxemos à tona, é necessário compreender que estamos nos referindo a outra realidade de mediação literária, a qual conseguiu alcançar uma aproximação dos leitores juvenis justamente por equalizar os estilos de análises entre remetentes e destinatários, quebrando, dessa maneira, pódios em que aqueles que indicam obras literárias costumavam ocupar, o que pode ser comprovado através das falas das duas *booktubers* entrevistadas quando dizem que : “[...] leio tudo que me interessa e resenho tudo que acho interessante e tenha uma discussão que vejo produtiva.” (PALUDETTO, 2023, não paginado); e “[...] escolho os livros seguindo meu gosto literário, porém sempre há influência de qual livro será mais aceito pelo público, então para publicar vídeos de resenha exclusivos, o critério é ser um livro que esteja “famosinho/hypado”. (MIRANDA, 2023, não paginado).

Percebemos, principalmente através da segunda resposta, que há um caminho diferente sendo percorrido em relação às indicações literárias tradicionais, isto é, os críticos costumam ler as obras, e, a partir das suas leituras, indicar aquelas que consideram boas – assim como também acontece nas premiações nacionais já apontadas. Todavia, no meio virtual, entre os *booktubers*, visualizamos que as indicações feitas por eles são resultantes de uma teia de conexão em termos de leitura literária, isso porque a primeira sinalização de que um livro pode agradar os leitores parte da evidência de que o livro está ganhando repercussão em outras redes sociais, algo que é percebido pela quantidade de pessoas que estão falando sobre ele, como os *booktokers*, e pelo alcance que tais vídeos alçam, o que pode ser visto através dos *likes* e dos comentários que as publicações estão recebendo.

6) O público (seguidores ou não do canal) influencia, de alguma maneira, na seleção dos livros? Se sim, de que forma?

Sabendo que um dos principais pontos trazidos em pesquisas realizadas tendo como foco as relações estabelecidas entre as escolas e os leitores adolescentes pauta-se na constatação de que a escola não legitima as leituras desses sujeitos, o que resulta em um silenciamento das suas vozes, e uma procura por outros meios que as validem, seja entre amigos, seja nos espaços virtuais, buscamos verificar se entre os *booktubers* essas indicações, comentários e solicitações dos leitores são consideradas explicitamente – usamos esse termo, pois, a partir das respostas à pergunta anterior, foi possível perceber que a recepção dos leitores, através de *likes* nos vídeos de indicações literárias, já funciona como termômetro para orientar os livros que serão trazidos em vídeos pela idealizadora do canal

@Estantecosmica, por exemplo – no processo de seleção de livros, e obtivemos as seguintes respostas: “[...] recebo muita indicação dos inscritos, mas sempre tem que partir de mim.” (PALUDETTO, 2023, não paginado); e “[...] Sim. Normalmente seleciono livros que vão gerar conteúdos atrativos para o público, sendo eles de um gênero/temática específica, ou autor específico.” (MIRANDA, 2023, não paginado).

A primeira fala esclarece que há consideração pelas indicações dos seguidores do canal, mas as obras passam pelo crivo de avaliação da curadora do canal antes que seja resenhada e indicada (ou não) para um público mais amplo. Já a segunda reforça, mais uma vez, a percepção prévia do que poderia agradar mais os seguidores, o que, em nossa concepção, pode ser resultado tanto de consultas a outras redes sociais, como de índices de obras adquiridas por eles através de outras indicações já feitas no canal, ou até pelas curtidas que os vídeos obtiveram. Nesse contexto, um ponto nos inquieta: nessa busca por trazer algo que seja atrativo aos leitores, há sempre a repetição do que os agradariam? Se assim for, percebemos uma permanência desses leitores em zonas de conforto, sem que se abram a experienciar o novo.

7) Há algum modo de verificação a respeito da adesão, por parte do público inscrito, acerca das leituras indicadas? Se sim, comente.

Considerando que o meio de atuação das *booktubers* é virtual e que, diferente de uma sala de aula, não é possível visualizar seus alunos com os livros que você mencionou em mãos, buscamos, por meio desse questionamento, entender como acontece o acompanhamento das indicações pós-lançamento do vídeo, de modo a perceber se, de fato, há uma concretização da atuação desses curadores digitais enquanto mediadores literários. Obtivemos as seguintes respostas: “[...] consigo saber pela interatividade nos vídeos, e engajamento quando comento de algum livro no instagram ou skoob.” (PALUDETTO, 2023, não paginado); e “[...]essa análise só consigo fazer pelos comentários dos vídeos, vendo quando as pessoas comentam suas experiências sobre determinada leitura que foi indicação.” (MIRANDA, 2023, não paginado).

A partir das respostas, é possível compreender que a interatividade no meio virtual é a responsável por trazer as respostas no tocante ao alcance das indicações e ao agrado, ou não, por parte dos leitores em relação aos livros resenhados.

8) Cite os cinco livros resenhados em seu canal que tiveram maior alcance (maiores números de likes e comentários, e por que você acha que eles alcançaram tamanho engajamento?)

A última pergunta foi formulada, com a finalidade de investigar os títulos dos livros que mais haviam alcançado repercussão em seus respectivos canais e se esses estavam vinculados com as recentes leituras que os nossos adolescentes pontuaram no decorrer das suas entrevistas. A primeira resposta, sendo essa “*Verity*, *O príncipe cruel*, *Tudo é rio*, *A garota do lago*, *Kindre*”. (MIRANDA, 2023, não paginado, grifos nossos) coadunam com duas das respostas apresentadas, as quais destacaram *O príncipe cruel* (2018), de Holly Black e *A garota do lago* (2017), de Charlie Donlea como pertencentes ao seus recentes repertórios leitores. As respostas cedidas por Paludetto, embora não apareçam entre as citadas por nossos alunos juvenis entrevistados, certamente, relacionam-se com títulos que já se tornaram, praticamente clássicos *best-sellers*, além de outros que alcançaram repercussão seja pela temática que trataram, seja por não agradarem os leitores:

Sol da meia noite - 76mil visualizações, o último livro lançado do crepúsculo. Muitas pessoas assim como eu começaram a ler pela série, livros juvenis sempre tem mais interesse. reli crepúsculo- 73mil, mesma explicação acima. pequena sereia e o reino das ilusões- 43mil foi polêmico pois eu odiei esse livro e fui uma das primeiras pessoas a comentar sobre ele e teve uma decepção coletiva. minha sombria vanessa- 41mil livro sobre abuso sexual, uma leitura bem pesada, muita gente nova tem interesse em assuntos pesados assim. orgulho e preconceito - 37 mil, foi polêmico pois não foi uma leitura muito agradável. (PALUDETTO, 2022, não paginado).

Encerradas as explanações das entrevistas com os alunos e com as *booktubers*, constatamos que esse caminho de mediação literária tem tornado-se efetivo, já que há, recorrentemente, novas postagens de obras literárias em seus canais, com resenhas descritivas e argumentativas, para as quais são dadas *feedbacks*, por parte dos leitores que acompanham os respectivos canais, e resulta na leitura dessas obras, o que pode ser constatado, nas palavras das influenciadoras digitais, tanto pelos índices de compras nos sites indicados por elas, quanto pelos comentários interativos deixados pelos leitores em cada uma das suas postagens.

Ademais, a própria entrevista com os alunos valida tais informações, tendo em vista que, em suas respostas, percebemos uma grande semelhança entre os títulos que circulam em suas comunidades leitoras no universo presencial com aqueles que são indicados nesses meios digitais. Portanto, é perceptível e constatado não só por nossa pesquisa, mas por outras que a

antecederam, que os adolescentes estão lendo. Mas, mesmo diante dessas informações veiculadas através de pesquisas acadêmicas e visualizadas em determinados meios, ainda se cristaliza o discurso que estamos diante de uma nova ou igual crise de leitura que perpassa gerações. Por essa razão, no tópico seguinte, traremos problematizações referente a essas constatações, as quais, em nossa percepção, são equivocadas.

3.4. Divergências entre expansão de leitores e o discurso da escola: temos uma nova crise de leitura?

Ler, mas ler o quê?

A leitura na escola (1993), por Regina Zilberman.

Que a leitura é um dos bens culturais mais essenciais ao ser humano em decorrência da sua pluralidade de contribuições, como, por exemplo, desenvolvimento de uma visão crítica e reflexiva; compreensão mais aprofundada de si e do mundo que o cerca; enriquecimento pessoal; plenitude interpretativa; ruptura com laços ideológicos; humanização; emancipação, parecem não ser mais questões, salvo algumas exceções, que precisam ser postas à mesa, uma vez que, por muitos estudiosos do campo da literatura ou de alguns outros, a exemplo da psicologia, suas contribuições já são atestadas, recorrentemente, através da observação das transformações, singulares e plurais, que ocorrem em quem passa a debruçar-se sobre os livros.

Assim sendo, como prova de que sua eficácia é atestada e, ao longo dos anos, vem sendo valorizada, boa parte das discussões, sejam em livros teóricos, literários, abarcando, também outras artes, como o cinema, voltam-se para discutir os perigos que rondam o mundo literário, os quais estão relacionados à emergência de recursos visuais, tais como a televisão e o celular, o advento da internet, sobretudo, as tão aderidas – principalmente pelos jovens –, redes sociais, ou o foco da nossa discussão, a abertura dos olhares principiantes para outras manifestações literárias que se deslocam do modelo oferecido no ambiente escolar e que rodeiam o espaço conquistado pela literatura, o que nos induz a pensar que estamos diante de uma nova crise da leitura. Será?

Todavia, ao considerarmos pesquisas, como a *Retratos da Leitura no Brasil*, com sua última edição publicada em 2020, a crescente amplitude de *booktubers* literários, conforme já exposto, a exemplo do que comprova a pesquisa *O fenômeno booktuber: juventude, literatura*

e redes sociais (2018), desenvolvida por Salles, além de, em experiências particulares, tais como as registradas por Oliveira (2013) e Leite (2010), as vivências em sala de aula revelarem que os alunos estão lendo, o que nos faz acreditar que, possivelmente, sim, estamos diante de mais um episódio da já revelada crise da leitura, mas essa já não é mais a mesma da outrora denunciada.

Porém, a que enxergamos hoje configura-se diferente em partes, pois entendemos que, já nos cenários, situados no século XVIII, apresentados pelas autoras citadas posteriormente, havia uma predileção de leitura, por parte da população, a qual não coadunava, tanto com os direcionamentos escolares, quanto com as orientações dos intelectuais de seu tempo, conforme contextualizadas por Zilberman (1993) e Abreu (2006).

Ao nosso entender, apesar de as estudiosas mencionadas coadunarem acerca da temática que enreda as suas pesquisas, isto é, uma maior aproximação entre livros e leitores, ambas apresentam-nos, ainda que situadas em um mesmo tempo, problemáticas envolvendo a leitura literária que transitam em diferentes espaços da sociedade: interno (dentro da escola) e externo (fora das instituições de ensino).

Em primeiro plano, de acordo com Zilberman (1993),

Como a escola, desde do século 18, sofre uma transformação, em decorrência da necessidade de ocupar a infância durante esta etapa da vida, e, simultaneamente, informá-la de um saber para momentos futuros de sua existência, verifica-se porque a instituição converte-se no intermediário entre a criança e a cultura, usando como ponte entre os dois a leitura. (ZILBERMAN, 1993, p.13).

Todavia, muito embora o público receptor fosse crianças – além de adolescentes e jovens –, havia, justamente, uma preocupação, por parte da escola, em podar tudo aquilo que desse abertura à fantasia, a qual poderia conduzir os leitores ao que Zilberman (1993) chama de escapismo.

Seguindo essa linha de raciocínio, adota-se, dentro das instituições, a ideia de leitura com uma utilidade. Em síntese: livros que fossem práticos, ou seja, informassem e, por consequência, formassem os leitores dentro dos limites já pré-estabelecidos, uma postura que, para a autora, apresenta-se como “[...] exercício de dominação, quando manipulada, de modo ostensivo, pelo adulto ou pelo grupo social.” (ZILBERMAN, 1993, p. 16).

E é a esta utilidade que se atribui a primeira emergência da crise leitora dentro das paredes das salas de aula, uma vez que sejam os textos literários, didáticos, paradidáticos ou apostilas (ZILBERMAN, 1993), ambos eram classificados com um único nome: livro. E este

tinha um papel: ensinar. O ensino que, nas palavras da estudiosa, “[...] exclui a interpretação e, com isto, exila o leitor.” (ZILBERMAN, 1993, p. 21). E este exílio acontece em razão, principalmente, desses três fatores: 1) respostas únicas, não abrindo espaço para a interpretação e para a expressão da subjetividade do leitor; 2) fichas de leituras que solicitam respostas óbvias e simples, sem promover uma interação entre leitor e obra; 3) exclusão da diversidade linguística, com espaços ocupados, somente, por regras cultas estabelecidas pelos grupos dominantes.

A respeito da segunda razão elencada, as fichas de leituras, entendemos que essas perguntas rasas pontuadas por Zilberman (1993) dizem respeito, por exemplo, a questionamentos como: Qual o título do livro? Qual o nome do autor? Em que ano a obra foi publicada? Quem é o personagem principal? Ou seja, perguntas de cunho essencialmente estruturalista e que, da maneira como são feitas, nada permitem em termos de um alargamento de discussão e de um trabalho mais aprofundado do texto e de todos os seus elementos paratextuais.

Como evidência, caso essas mesmas perguntas fossem transformadas para: a partir da leitura do título, quais as hipóteses que podem ser levantadas acerca da abordagem que a história trará? E, após a leitura do livro, essa mesma pergunta pode ser recuperada, a fim de que haja uma análise sobre a confirmação/ou não das inferências apresentadas; Ademais, poder-se-ia abarcar tanto o autor quanto a data de publicação da obra, ao instigar os alunos a desenvolverem pesquisas sobre a sua vida, conhecendo os caminhos que percorreu até a publicação daquela produção literária; além de oportunizar o conhecimento de outros livros seus, com o objetivo de que se tenha um conhecimento mais apurado do estilo de escrita do autor. E, por último, em termos de personagens, ao invés de, simplesmente, saber quem são ou um lugar de protagonismo que ocupam, torna-se produtivo compreender os seus perfis, sejam de ordem física ou psicológica, e entender como cada uma delas, principalmente as psicológicas, são percebidas e estão entrelaçadas no decorrer do livro.

Com essas exposições, entendemos que a escolha de abordagem que se fará com o livro e com as categorias de estudo selecionadas, certamente, mudará completamente a experiência de leitura, pois, enquanto na primeira há uma relação totalmente localizatória, isto é, encontrar a resposta e transferir para o espaço destinado, sem qualquer necessidade, ao menos, de paráfrase; na outra, ao contrário, emergem os olhares singulares, o desenvolvimento do pensar e o estabelecimento de relações, muitas vezes, que passam quase imperceptíveis aos nossos olhares sempre movidos por muita pressa. A partir disso, leitores e leituras vão ganhando novos

significados. Mas, infelizmente, a partir das constatações feitas pela estudiosa, e, reconhecemos, pelo pouco desenvolvimento de estudos direcionados aos modos de ler uma obra literária, essa mudança demorou muitos anos para acontecer, e ousamos dizer que ainda não aconteceu completamente.

Continuando, no século XVIII, dentro das escolas, enfrentávamos dois problemas:(1) o que se tinha para ler, considerando o repertório de clássicos escolhidos, como é o caso de *Os Lusíadas*, de Camões – e não nos detemos na qualidade das obras, mas no distanciamento que estas possuíam dos seus leitores ainda tão jovens. Porém, também compreendemos que, dentro dos objetivos que eram postos para a utilização da leitura da época, a exemplo do aprendizado no que se refere ao rigor da linguagem, ou até mesmo da precisão da métrica, quanto mais clássica a obra, as obras eram bons exemplos. 2) Como se ler, visto que, conforme visualizado nos parágrafos acima, as práticas metodológicas adotadas não pareciam fascinar os leitores – fascinação essa que, hoje, é posta, por Ventura (2001), como um dos critérios que deve ser levado em consideração na hora da escolha de um livro literário para jovens.

Todavia, seguindo na contramão do que acontecia nos ambientes de ensino, no mesmo século, estava acontecendo, nas ruas e nos espaços familiares, ou seja, nas casas, uma explosão de leitura:

Com o domínio generalizador da habilidade de ler, consequência da ação eficaz da escola, opera-se uma gradativa, mas irreversível, democratização do saber. Por outro lado, aparecem as primeiras expressões da cultura massificada, devido à explosão de uma literatura popular, cuja transmissão se fizera, até aquele momento, por intermédio das formas orais, acompanhadas pela música. Sem perder sua popularidade, a literatura descobre novas vias de propagação entre seu público, gerando a chamada "leituramania", que levou pedagogos da época a campanhas de esclarecimento e alerta contra os perigos da leitura em excesso. (ZILBERMAN, 1993, p.13).

Dessa maneira, assim como pode ser visualizado nas palavras da estudiosa, a expansão de leitores parece não ter despertado uma explosão de alegria – como era de se esperar – daqueles que estavam inseridos no núcleo de estudiosos, escritores ou já leitores – intelectuais de seu tempo. Tal evidência é confirmada, pois, em *Letras, belas-letras, boas letras* (2003), Abreu alerta que esse momento, na verdade, fez emergir uma nova crise no campo da leitura, uma vez que “[...] o aumento do número de leitores e a proliferação de escritos fizeram com que se buscassem formas de hierarquização de pessoas e obras.” (ABREU, 2003, p.19.).

Isto é, não diferente do que acontecia na escola, vê-se sempre a necessidade de que haja uma divisão entre melhor e pior, e essa divisão torna-se questionável em razão da inconsistência dos seus critérios e de tudo aquilo que está implicitamente vinculado a ela, a

exemplo de, nesse caso, uma perda, ao olhar daqueles que se consideravam os produtores da boa literatura da época, de uma distinção social, porque, se todos, a partir daquele momento, poderiam ler, e, principalmente, escrever, o Monte Olimpo dos literatos ameaçava ruir. E, para não permitir que isso viesse a acontecer, surgem os dois preceitos, utilizados até os tempos modernos, para distinguir o que é literatura daquilo que não deve ser considerada como tal: o gosto e a beleza (segundo o olhar de quem?).

Entretanto, não podemos deixar de citar outra vez a figura da escola, haja vista que há uma associação entre ela e os escritores da “boa literatura”, posto que este boom da leitura, sobretudo dos romances, põe em xeque a sua atuação (da escola) na condução dos alunos aos livros, tendo em vista que, nas palavras de Abreu (2006), muitos dos novos leitores pouco tinham frequentado, ou, simplesmente não tinham ido, à escola. Podemos perguntar como, então, eles tornaram-se leitores, mas, o texto da estudiosa explica essa dúvida ao elucidar que a literatura que precedeu a formação desse novo grupo de leitores, e que era utilizada no ambiente de ensino, era construída sob as bases da língua culta, enquanto os romances que agora consagravam-se como leitura de cabeceira falavam, literalmente, a língua do povo, ou seja, a vernáculo.

Então, a partir desta constatação,

Seja ou não real a premissa de que "todo mundo lê", importa perceber que o ingresso de novos atores no mundo letrado tem como correlato o desejo de operar distinções entre "ignorantes" e "sábios", entre "boas" e "más" leituras, maneiras corretas e incorretas de ler. (ABREU, 2003, p. 21).

E essas distinções estabelecidas no século XVIII acabaram por resultar na formação do duelo, que se estende até hoje, daquilo que se lê dentro da escola e aquilo que é lido fora dela, tendo em vista que “[...] os livros que os adolescentes carregavam em suas mochilas, nada tinham a ver com os conteúdos trabalhados em sala de aula.”(SOUZA, 2013, p. 29), colocando, em muitas situações, essas leituras como adversárias, assim como dito por Andrade (2016, p.10) em sua pesquisa intitulada *Preconceito literário: a recepção dos livros bestsellers e clássicos para os novos leitores*: [...] quando guiamos tais apontamentos para o trabalho e ensino da literatura, tais preconceitos ainda predominam fortemente a mente dos leitores e as salas de aulas, tomadas pelas visões universais de que clássicos são bons e *best-sellers* são ruins.” (ANDRADE, 2016, p.10).

De modo a acrescentar, podemos falar que esse tal preconceito mencionado pelo pesquisador não se aplica somente no sentido da escola direcionada às leituras de massa, mas

também dos alunos voltados para o que é mediado pela escola, já que estes também repetem o discurso, só que de maneira inversa, de que clássicos são ruins e chatos – aqui, não falamos sobre os grandes clássicos da literatura, mas aquela literatura que, no geral, vem como indicação da escola, e *best-sellers* são bons.

E, é nesse cenário, que levantamos hipóteses, em formas de questionamentos, com o objetivo de refletirmos sobre as causas, que, talvez, justifiquem, ou ao menos expliquem, essa disputa de vozes: 1) Os professores (ou outros mediadores da leitura) dispõem-se a ler, nem que seja a título de conhecimento, os títulos que circulam entre o seu alunado? (lembramos, aqui, o que Colomer (2017) falou sobre como é importante, para os adolescentes, que outras pessoas compartilhem das suas leituras). É pensado, nos planos de ensino, momentos para inserção dessas literaturas? Não estaria esse discurso de rejeição pautado nas muitas outras falas, já apresentadas por Zilberman (1993) e Abreu (2006), e que se cristalizaram como inquestionáveis?

De modo a reforçar os nossos pensamentos, principalmente o que está expresso na última pergunta, a Dissertação de Mestrado desenvolvida por Oliveira, *O professor de Português e a literatura: relações entre formação, hábitos de leitura e prática de ensino* (2008), constata uma incoerência entre a prática de leitura dos professores e os seus julgamentos relacionados à leitura dos alunos, tendo em vista que eles, aos passarem por entrevistas, especificamente quando se depararam com a pergunta que solicitava que informassem sobre as suas últimas leituras, a grande maioria mencionou um *best-seller*. Mas, são esses mesmos educadores que supõem que os jovens não são considerados leitores, devido à “[...] concorrência da “Cultura de massa”, representada pela onipresença dos veículos de comunicação – principalmente a televisão e a internet – como fatos desestimulantes de um modo de leitura que os alunos, segundo os docentes, deveriam ser capazes de realizar.” (OLIVEIRA, 2008, p.13). Assim sendo, essa “concorrência” não os estaria afastando dos variados repertórios de obras que Colomer (2017) pontuou como sendo necessários para um diálogo mais efetivo entre mediadores e leitores?

Então, como se cobrar potencialidade literária, ou mesmo afirmar que determinado tipo de leitura impede a sua jornada de formação literária, quando o próprio educador encontra-se na mesma posição? É repetir um posicionamento já consolidado, sem parar para refletir sobre ele e questionar se, realmente, ainda pode ser aplicado em um tempo, não tão diferente do passado, mas, talvez, de forma mais expansiva, em que outras literaturas circulam à margem da crítica escolar, se é que, um dia, isso pode ser feito.

Ainda se referindo à figura do professor, Andrade (2016) posiciona-se da seguinte maneira:

Dizem-se os “grandes professores conservadores” que o bom aluno/leitor deve saber diferenciar a literatura de boa qualidade, a literatura com L maiúsculo, da literatura boba, inferior, de l minúsculo. Mal sabem eles, infelizmente, as transformações que esses livros, tão estigmatizados, estão causando na sociedade e na vida de diversos jovens pelo país. Partindo do zero, são milhões de sites na internet que investem em comentar sobre livros mais lançados ou mais bem vendidos da atualidade. E esse público cresce mais a cada dia. A demanda tem sido tão grande que as próprias editoras estão iniciando novas estratégias de vendas, em busca de tentar abraçar todos, sem fazer distinção. (ANDRADE, 2016, p.10).

A partir desta constatação, verificamos que o público jovem tem tentado encontrar os seus próprios caminhos mediadores que os levem até as leituras que gostam, já que, na escola, conforme os levantamentos realizados por Oliveira (2013), de maneira similar ao que já discutia Zilberman (1993), a literatura tem, cada vez mais, principalmente tendo como referência a forma como ela vem sendo apresentada nos livros didáticos, sendo reduzida ao estudo de “[...] informações sobre o autor, as obras e os períodos estéticos.” (OLIVEIRA, 2013, p.56), o que condiciona os receptores ao “[...] papel de um leitor enfraquecido a quem resta apenas decodificar o já decodificado.” (OLIVEIRA, 2013, p.560) –, o que nos faz trazer o olhar de Zilberman (1993):

Modelo de desvelamento do mundo, a leitura encontra na literatura eventualmente seu recipiente imprescindível. Preservar estas relações é dar sentido a elas. E, se a escola não pode absorvê-las por inteiro, igualmente não pode ser o lugar onde elas se rompem em definitivo, sob pena de arriscar sua missão e prejudicar, irremediavelmente, o ser humano a quem diz servir. (ZILBERMAN, 1993, p.22).

Nesse ínterim, assim como verificamos, ainda em 1993, mais de 20 anos atrás, Zilberman já se preocupava com uma inserção da leitura literária em sala de aula – sem sair em defesa da melhor literatura, pois, ao seu ver, isso não apenas poderia representar um fortalecimento entre leitores e obras, ao passo que estabeleceria um contrato entre o leitor e a obra ficcional, assim como também entre alunos e professores, à medida que, “[...] sendo toda interpretação válida, porque oriunda da revelação do universo representado na obra, ela impede a fixação de uma verdade anterior e acabada, o que ratifica a expressão do aluno e desautoriza a certeza do professor.” (ZILBERMAN, 1993, p. 21).

Sobre isso, levantamos aqui um questionamento: quando todas as leituras chamadas de massa não são consideradas como oficiais dentro do ambiente escolar, não haveria a

permanência dessa certeza, mencionada pela autora, do professor? Pensamos que sim. Sendo assim, coadunamos com o pensamento de Andrade (2016) ao dizer que “[...] o certo seria incluí-los como leituras, tanto clássico quanto *best-sellers*, sem distinção, para que esta linha que os separa, não fosse tão vívida e com tanta importância, afinal, os clássicos de hoje, foram os *best-sellers* de ontem.” (ANDRADE, 2016, p. 21).

Portanto, as suas colocações dialogam com as razões que motivaram este estudo, as quais direcionarão o próximo capítulo, no qual, inicialmente, apresentaremos as diversas práticas de leitura que podem ser usadas em sala de aula, para que as discussões dos textos literários sejam mais integrativas – pensando aqui tanto na inserção de obras premiadas e *best-sellers*, quanto na escuta das vozes dos alunos a respeito dessas produções – e permitam o trabalho com os textos literários em profundidade, dando ênfase ao círculo de leitura, uma vez que a escolhemos como proposta interventiva da nossa pesquisa.

Após essas indicações, traremos os resultados da prática literária realizada com os alunos participantes, essa que foi direcionada a partir das funções expostas por Rildo Cosson em *Círculos de leitura e letramento literário* (2018), a qual consistiu na discussão de obras que foram premiadas na categoria Juvenil, quanto aquelas que foram indicadas pelos *booktubers* mais citados durante as entrevistas realizadas com os alunos.

Tal prática será exposta por meio da seguinte divisão: antes dos círculos, depois dos círculos, abordando, assim, desde a etapa de planejamento, passando pela execução e finalizando nos resultados e nas reflexões resultantes de todo o processo, o qual nos fará retornar à pergunta central desta Tese: a crise de formação leitora em sala de aula é resultante da não leitura por parte dos alunos ou pela ausência de uma mediação literária que esteja voltada à formação plural dos nossos adolescentes?

4. CRÍTICOS E LEITORES: OS OLHARES PARA AS OBRAS LITERÁRIAS

“É tirar a literatura do pedestal e aproximá-la das pessoas.”

Marcelino Freire, 2018.

Ao longo das discussões formuladas até aqui, percebemos a intensa e persistente problemática em que está pautado o ensino de literatura, principalmente no Ensino Fundamental – Anos Finais, alvo dos nossos estudos. Tal cenário preocupante é resultado de uma rachadura evidente, a qual já teve suas fissuras apontadas por estudiosos que se debruçaram sobre essa questão, a exemplo da consolidada investigação desenvolvida por Zilberman (1987), quando sinalizou o distanciamento percebido entre *Literatura e escola*, tornando-se precursora de tantas outras problematizações vindouras.

Sem dúvida, é possível constatar, por meio de pesquisas acadêmicas, as quais nem podem ser reunidas em totalidade, em razão do elevado número de publicações, que o sinal de alerta emitido por Zilberman (1987) deu margem para que várias outras discussões surgissem, a partir de então, com olhares voltados para as instituições escolares, inclusive, não só mais de teor teórico, mas preocupadas em sugerir intervenções práticas que pudessem retirar o ensino da literatura de um pedestal, no qual só recebiam autorização para subir aqueles que demonstrassem pertencer à mais alta classe literária, conforme esclarecido por Abreu (2006), o que, no geral, referiam-se aos leitores de clássicos, independente da faixa etária com a qual estivessem tratando.

Sendo assim, destacam-se pelas reflexões apresentadas e por suas orientações terem sido fonte de consulta para inúmeros pesquisadores do meio acadêmico, seja dos níveis de graduação ou de pós-graduação, bem como por apresentarem práticas leitoras que podem ser realizadas em sala de aula como fonte de inserção da leitura literária não apenas clássica, mas que seja voltada para o público-alvo, distanciando-se do modo impositivo que outrora vigorava e priorizando um ensino participativo e colaborativo, destacam-se os horizontes indicados por Bordini e Aguiar (1988) em *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*; Chartier (1996) e sua discussão em *Práticas da leitura*; Solé (1998) pensando nas *Estratégias de leitura*; e Dalvi (2013) com *Literatura na escola: proposta didático-metodológica*, chegando a Rouxel (2013) destrinchando os resultados alcançados a partir de intervenções sob a luz da obra *Leitura subjetiva e ensino de literatura*.

Os estudiosos que desenvolveram as diretrizes para o trabalho com o texto literário em sala de aula visam, primordialmente, uma formação completa dos leitores, a qual parte de uma clareza quanto aos objetivos da intervenção, passando para as escolhas dos métodos que serão aplicados, desembocando na seleção das obras literárias e da prática mais adequada para o público selecionado.

Todavia, apesar das inúmeras publicações, as quais foram citadas somente em pequena amostragem, delinearem os caminhos necessários para alcançarmos o objetivo de formar leitores, pesquisas mapeatórias de cunho acadêmico, tais quais reveladas por meio de artigos, e trabalhos monográficos, dissertações e teses, apontam que ainda há grande quantidade de docentes seguindo na contramão, tendo em vista que:

Há a persistência nas práticas docentes de uma preocupação acentuada com protocolos de leitura, como preencher fichas, fazer resumos ou resenhas e de modo que “a leitura da literatura no universo escolar mostra-se frequentemente e antes de mais nada como uma aprendizagem puramente técnica. Nesses moldes, a educação literária é caracterizada por uma função utilitária, em detrimento da fruição da leitura literária e da importância da literatura para a formação cultural mais ampla dos educandos. (JAGHER; MELLO, 2021, p. 243).

Para mais, uma fragilidade ainda maior é quando constatamos que, em muitas instituições de ensino, a realidade da presença literária em sala de aula retrocede ainda mais, pois estamos falando da ausência de fichas, resumos e resenhas, e estamos adentrando em discursos vagos, por parte dos docentes, conforme evidenciado nos capítulos anteriores, os quais se mostram engessados pela ideia de que só é válida a leitura se ela for de um livro clássico ou de um autor renomado, citando, quase sempre, os mesmos nomes. Porém, tais citações mostram-se vazias, tendo em vista que sequer estão lendo as obras que indicam. Em complemento, já não convence mais aos jovens desse tempo, esses que, com muito mais autonomia, tomam as decisões acerca das suas próprias leituras e dos seus gostos, elegendo como ruim a literatura que ainda aparece no meio escolar e como incrível aquela que chega até as suas mãos por outros destinatários.

Sendo assim, presenciamos uma mudança de referência, a partir dos resultados apresentados até aqui, isto é, os livros literários estão sumindo das mãos de muitos docentes, revelando, inclusive, uma desatualização, por parte dos mesmos, no tocante à evolução do mercado editorial, e estão indo morar nas comunidades leitoras formadas por adolescentes.

Essa situação levanta uma preocupação, entre tantas outras centralizadas na própria figura docente, quanto à relação docente-aluno, dado que, de um lado, a exemplo do ensino privado, temos adolescentes que se deleitam, dialogam e expandem suas impressões literárias

com amigos e influenciadores que compõem as suas comunidades leitoras, das quais estão excluídos, em suma, seus professores; e do outro, especialmente pertencentes à esfera pública de ensino, muitos alunos que dependem, para que conheçam a literatura e tenham uma boa formação leitora, das indicações dos seus professores; direcionamentos esses que não têm mais acontecido.

Desse modo, compreendemos que formar leitores está diretamente atrelado à motivação e à mobilização de uma comunidade leitora, que envolve instituições escolares como um todo. Portanto, por mais que gostaríamos de solucionar todos os problemas concernentes ao cenário do ensino literário, os direcionamentos presentes nesta tese, certamente, não conseguem alcançar todas os sujeitos envolvidos nesse processo de formação leitora, os quais são carentes de muitas políticas que abarquem as suas necessidades para além da sala de aula. Tampouco, temos como propósito oferecer uma série de diretrizes revelando como é possível tornar-se um leitor e o que seria um bom leitor, seja ele um docente ou discente. Mas, esta tese mostra que, a partir das nossas escolhas enquanto docentes, partindo da primeira delas que é sermos leitores, tanto de produções teóricas quanto de literárias, antes mesmo de querer formar nossos alunos enquanto leitores, é possível alcançar uma aproximação entre os horizontes literários, os quais não devem mais ser classificados como melhores ou piores, mas como agregadores, modificando, assim, o discurso de muitos professores a respeito da baixa qualidade das leituras consumidas pelos adolescentes, e a fala dos alunos sobre o quão desinteressante são as indicações literárias da escola.

Para isso, uma das práticas literárias que torna possível tal aproximação são os círculos de leitura, pelas razões apresentadas no próximo subtópico.

4.1. O círculo de leitura: prática escolhida como instrumento de mediação

A leitura e a experiência literária exercem grande importância na formação de um leitor, seja no contexto familiar ou escolar. De um lado, está a família como um agente participativo nesse contato com o livro, do outro, enfatiza-se o papel de mediação de qualidade exercido pelos professores enquanto participantes desse processo de letramento literário.

Para os adolescentes que não encontram espaço para leitura em suas próprias casas, é a escola o principal lugar onde esse contato acontece. Espera-se, então, que, dentro do ambiente institucional, obras e autores sejam apresentados àqueles que percorrerão um longo caminho de aprendizado proporcionado pelos livros. Inserida na escola, para Petit (2009, p. 82), “a leitura será capaz de revalorizar as palavras e as trocas de linguagem, e de estimular a oralidade nos

debates, relatos de histórias, na análise de dados, assim como na escrita (ler e escrever sendo concebidos como momentos inseparáveis de um mesmo processo)”.

Nesse processo de descobertas, o aluno tem a oportunidade de reconhecer-se enquanto leitor e participante ativo da construção de seu próprio conhecimento, uma vez que se espera, a partir de uma prática de leitura constante, que seja formado um sujeito leitor livre e crítico – capaz de “construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção. [...] E também a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo que esse ensino da literatura vislumbra.” (ROUXEL, 2013, p. 20).

Dentro desse contexto de construção de um leitor crítico, não estão inseridos apenas os conhecimentos provenientes das obras literárias, mas também das vivências desse aluno, de seus colegas, dos ambientes nos quais eles estão inseridos e todos os outros fatores que podem influenciar diretamente na relação entre texto, leitor e mundo. É por essa razão que devemos considerar a leitura enquanto um produto social, justamente porque os sujeitos desse processo estão imersos em uma comunidade e em uma “infraestrutura social da leitura.” (COSSON, 2018).

Cosson também destaca que “nossas leituras são construídas dentro do jogo de forças de uma comunidade e é por meio da participação [nela] que nos construímos como leitores” (2018, p. 138). Com base nessa premissa, podemos não apenas inferir que o processo de formação do leitor se dá coletivamente, mas principalmente que é nessa coletividade que formamos nosso pensamento crítico a partir do local no qual estamos inseridos, das vivências que possuímos e de nosso conhecimento de mundo que podem ser interligados às obras com as quais nos deparamos, à história de vida das personagens e aos espaços onde as narrativas acontecem.

Ao pensarmos dessa forma, inevitavelmente, esbarramos no conceito de comunidade de leitores proposto por Chartier (1998). Para o autor, essa é uma possibilidade de interação social e é através dela que as práticas de leitura ganham concreticidade em cada uma de suas particularidades, uma vez que é nesse processo de interação que as trocas de conhecimento efetivam-se. Concordando com esse ponto de vista, Cosson afirma que

[...] uma comunidade de leitores é definida pelos leitores enquanto indivíduos que, reunidos em conjunto, interagem entre si e se identificam em seus interesses e objetivos em torno da leitura, assim como por um repertório que permite a esses indivíduos compartilharem objetos, tradições culturais, regras e modos de ler. (COSSON, 2018, p. 138).

Sendo assim, a partir do momento em que um grupo de alunos é inserido em uma atividade que gere discussão, diálogo e questionamentos em torno de uma obra, ali haverá também uma comunidade. Pensando nisso, para que esses “modos de ler” aos quais o autor se refere aconteçam existem alguns caminhos possíveis, uma vez que há muitas estratégias capazes de formar um leitor literário, tais como oficinas de leitura, sequências didáticas, círculos de leitura, entre alguns outros. Para esta etapa da tese, detemo-nos ao círculo de leitura, pois o consideramos uma relevante ferramenta de formação de um leitor literário.

Cumprindo as mesmas funções expostas na citação acima, o próprio círculo de leitura é também a constituição de uma comunidade de leitores dentro do espaço escolar, porque, através dele, é possível que os alunos participantes se ajudem mutuamente a enxergar nuances do texto que não seriam percebidas em uma leitura individual, gerando, assim, uma interação com a leitura literária em suas muitas possibilidades. (COSSON, 2018, p. 138). Ainda segundo o autor, através do círculo:

Os alunos aprendem a dialogar, resolver problemas, liderar, argumentar, sintetizar, exemplificar, registrar, questionar, entre outras competências linguísticas. [...] Além disso, as discussões dos círculos de leitura ajudam a desenvolver o alto raciocínio, favorecem o domínio da escrita e promovem o letramento literário em um movimento que incorpora à formação do leitor o prazer de ler e a construção compartilhada da interpretação. (COSSON, 2018, p. 177).

Mas, afinal, o que é um círculo de leitura? Trata-se uma prática de letramento literário que exerce grande influência não apenas para quem dele participa, mas também para o espaço onde ele é desenvolvido. Se realizado dentro do ambiente escolar (já que pode ocorrer em diversos outros espaços, até mesmo de modo virtual), os círculos de leitura permitem que os estudantes tenham a “oportunidade de construir sua própria aprendizagem por meio da reflexão coletiva, ampliar a capacidade de leitura e desenvolver a competência literária, entre outros tantos benefícios em termos de habilidades sociais, competências linguísticas.” (COSSON, 2018, p. 178).

Os círculos atuam como caráter formativo, justamente por proporcionar uma aprendizagem que acontece de forma grupal e colaborativa a partir do momento em que as leituras individuais de cada aluno, bem como suas dúvidas e observações gerais, são compartilhadas com a turma e, assim, geram um aprendizado coletivo (COSSON, 2018), o qual abarcará também os professores que estarão participando da prática, já que esses também são convidados a discutir. É por essa razão que outros autores, tais como Biella e Borges, também

concordam que a prática é “um dos meios de a escola mediar, de forma produtiva, o diálogo entre o texto e o leitor.” (BIELLA; BORGES, 2014, p. 101).

Além de cumprir com essas funções, os círculos de leitura atuam de forma política, pois, segundo afirma Petit (2009), por serem polissêmicas, essas práticas de leitura literária fazem com que o sujeito olhe para o mundo de forma crítica, encontrando pontos a questionar, discordar ou concordar e que fazem parte do seu universo enquanto leitor e podem ser efetivados em uma obra literária. Desse modo, no círculo de leitura, uma determinada obra literária é lida e discutida por um grupo de forma organizada. É a discussão dessa obra que pode interferir, direta ou indiretamente, nessa visão que o aluno possui sobre o mundo que o cerca e sobre si mesmo.

Nesse contexto, é importante que a seleção de obras escolhidas para a realização da atividade seja guiada por temas, autores ou gêneros e que os alunos envolvidos escolham os livros de sua preferência dentre uma seleção previamente organizada por um(a) professor(a) mediador(a). Com essas escolhas, cada grupo é montado e o cronograma de leitura e discussão é formado.

Logo após esse planejamento prévio, é necessário preparar-se para a efetivação da leitura, que deve ser anterior à realização da prática. Geralmente, parte do(a) professor(a) a pré-escolha das obras e a partir da seleção final, a qual será realizada pelos alunos, são organizadas fichas de função ou diários de leitura. Para a execução da presente prática, as fichas foram dadas como sugestões aos alunos, as quais poderiam servir de guias para a organização das suas falas, porém não foram colocadas como obrigatórias. Essa forma de análise foi proposta por Harvey Daniels, em sua obra *Círculos de literatura* (2002) utilizada por Cosson em suas pesquisas. Para o autor,

[...] elas constituem em uma espécie de ficha de leitura que o aluno deve preencher a partir de determinada função que assume no grupo. As folhas são elaboradas pelo professor e o grupo distribui entre os colegas, preferencialmente alternando as funções. (COSSON, 2018, p. 142).

Cada obra pode ser analisada ou por meio de todas as nove fichas ou por aquelas que se aplicam melhor à situação de uso. Tais fichas correspondem às funções de:

- *Conector*, que cria relações entre a obra e os leitores, através das relações que estabelecerão com as suas experiências pessoais, chamadas de texto-leitor; de outras leituras já realizadas, como texto-texto, ou da percepção de acontecimentos mundiais que se interligam aqueles apresentados no livro, a exemplo do texto-mundo;

- *Questionador*, que elenca perguntas analíticas sobre a obra e as faz à turma, perguntas essas que podem ser provenientes, inclusive, de vazios percebidos pelo leitor no decorrer da leitura, lacunas essas que podem ser preenchidas não só pela sua visão pessoal, mas por uma interpretação coletiva;

- *Iluminador*, que escolhe um trecho do texto e o explica ao grupo conforme aquilo que atraiu sua atenção, podendo estar interligado, totalmente, com as emoções que a obra despertou no leitor, ou com o próprio momento que ele possa estar inserido, o qual pode impactar a sua maneira de olhar para a obra;

- *Ilustrador*, que traz imagens para ilustrar o texto, revelando as imagens mentais que visualizou enquanto fazia a leitura dos trechos escritos;

- *Dicionarista*, que seleciona palavras relevantes ou difíceis retiradas do texto e busca os seus significados, caso considere necessário para uma compreensão mais aprofundada das informações apresentadas no livro;

- *Sintetizador*, que, ao apropriar-se da competência de sumário, separa o relevante do detalhe e acrescenta o seu olhar pessoal à leitura, destacando as suas avaliações pessoais, sejam elas positivas ou negativas acerca do texto lido;

- *Pesquisador*, que busca informações relevantes para o texto, a partir de curiosidades despertadas;

- *Cenógrafo*, que descreve as principais cenas da obra e os seus impactos para a construção e o desenvolvimento da produção literária;

- *Perfilador*, que traça um perfil das personagens mais importantes da obra, salientando a sua formação física, e, principalmente, psicológica.

À medida que cada aluno preenche, seja de maneira mental ou escrita, as fichas de função, o grupo poderá compartilhar as experiências provenientes da leitura e a partir daí elencar *questionamentos* sobre a obra, expor pontos de vista variados e desenvolver a imaginação e a capacidade interpretativa, justamente porque o círculo de leitura é capaz de “facilitar a apropriação da cultura escrita por caminhos diferentes dos habitualmente seguidos em sala de aula, apoiar a construção de um espírito crítico e de uma cidadania ativa, compartilhar experiências estéticas etc.” (PETIT, 2009, p. 96).

Não é à toa que esta atividade é considerada uma prática privilegiada. Ao passo que um(a) professor(a), enquanto mediador(a), orienta seus alunos a um período de leitura e discussão, os participantes dessa tarefa atestam a relevância da interpretação dos textos e suas discussões em grupo como uma importante ferramenta para o processo de letramento literário.

4.1.1. Objetivos da prática na pesquisa e a sua execução

De maneira geral, a aplicação dessa prática, como instrumento de pesquisa, tem como objetivos norteadores o desenvolvimento de círculos de leitura literária com os alunos participantes da pesquisa, vislumbrando estimular a mediação de produções literárias juvenis em sala de aula, sejam elas provenientes da crítica acadêmica (obras premiadas) ou da crítica digital (obras indicadas por curadorias digitais), e dar voz para os receptores dessas produções literárias, a partir do compartilhamento das análises literárias, tendo em vista que são eles são o público-alvo das referidas produções.

Tal objetivo será alcançado através do desenvolvimento das funções metacognitivas de leitura no decorrer dos círculos, as quais, além de guiar as discussões, favorecem tanto um olhar detalhado para as obras como um todo quanto permitem uma expansão do que está para além da leitura, tendo em vista que abrem espaço para as experiências dos leitores, considerando que dialogam com teorias que possuem como foco central os receptores das obras e as suas respectivas formações críticas e reflexivas, sendo esses resultados das suas participações diretas no decorrer do processo, o que resulta no alargamento dos seus horizontes interpretativos a partir do momento que expõem as suas visões sobre a obra e têm a oportunidade de ouvir as falas daqueles que estão partilhando consigo a experiência de um círculo de leitura.

As referidas teorias são: 1) *As estratégias de leituras* defendidas por Solé (1988), as quais permitem que os leitores infiram, visualizem, conectem, questionem, sumariem e sintetizem as produções literárias, iniciando a leitura desde os elementos paratextuais de uma obra até os intratextuais, e permeando um caminho duplo: a obra que dialoga com a vida e a vida que dialoga com a obra; 2) *Os vazios* apresentados por Iser (1999), já que se aproximam do leitor real e evidenciam que uma obra literária não é fechada, ao contrário, pode completar-se a partir do preenchimento que cada leitor dará aos espaços abertos que encontrar – adição essa que o leitor fará recuperando, muitas vezes, suas próprias vivências; 3) *A leitura subjetiva* explicada por Rouxel (2013), a qual, coadunando tanto com Solé quanto com Iser, entende que a leitura literária acontece também pelo que foi vivido pelo leitor.

Então, considerando que os nossos leitores participantes dessa prática são adolescentes, em período de formação, e que, por meio das suas entrevistas, evidenciaram o que os aproxima de uma produção literária, é válido lembrar que:

A distância crítica que o leitor profissional adota não constitui o único modo de leitura do leitor letrado, mas sim uma espécie de caso particular: Quando, ao adotar uma atitude reflexiva, passo a me ocupar da qualidade estética que caracteriza esse objeto de fruição que uma obra literária é. Nessa leitura crítica, o leitor está principalmente atento aos elementos relacionados a uma literariedade construída por meio do conhecimento de códigos específicos da literatura (gênero, intertextualidade etc). Porém, em uma atitude de leitura “normal”- , minha atenção não está focalizada exclusivamente nesses traços estéticos, nesses índices de referências literárias, o que não significa que não sejam ignorados por mim, que os apague artificialmente de meu espírito; estão, entretanto, associados a outros elementos que remetem a minha personalidade global: meus conhecimentos literários e minhas leituras anteriores, sem dúvida, mas também minha experiência de mundo, minhas recordações pessoais, minha história própria. Não estarei agindo como sujeito literário, mas simplesmente como sujeito. (LANGLADE, 2013, p.32).

Sendo assim, durante os círculos, é preciso estar ciente que os leitores não estarão engessados somente a seguir o passo a passo das funções, ao contrário, suas considerações podem ir muito além das categorias apresentadas, e, se isso acontecer, cabe ao mediador acolhê-las, discuti-las e compreendê-las como parte interpretativa da leitura singular realizada pelo leitor.

Por fim, optamos pelo uso de círculos de leitura como instrumento da nossa pesquisa por entendermos que, além de se apresentar como uma prática de leitura bem-sucedida em nossa experiência docente, também corresponde a um instrumento que favorecerá o alcance das respostas buscadas por esta tese, sobretudo em termos da recepção dos leitores e de suas análises concernentes aos textos literários apresentados.

Prosseguindo, apresentamos as etapas de organização e de execução da prática.

Primeira: foram realizadas entrevistas com todos os alunos das turmas de 8º e 9º ano de uma escola da rede privada e de uma escola da rede pública, o que resultou em 60 entrevistados correspondentes ao 8º ano, sendo 41 da rede privada e 19 da rede pública; e 71 entrevistados que estavam cursando o 9º ano, pertencendo 46 à escola privada e 25 à escola pública.

Segunda: após as entrevistas, os alunos receberam o convite para participarem dos círculos de leitura, já cientes do conceito da prática e de como ela seria organizada. Da escola privada, no primeiro momento, da turma do 8º ano, 10 alunos procuraram a docente para confirmarem as suas participações; na rede pública, 4 alunos entraram em contato; consoante ao 9º ano, 9 alunos da escola privada mostraram-se interessados na participação, e da escola pública, apenas 1 aluna confirmou participação.

Terceira: confirmadas as participações, foi realizada a etapa das seleções dos livros premiados e daqueles mais indicados pelos *booktubers* com mais menções nas entrevistas dos alunos. Para realizarem suas escolhas, os participantes receberam as apresentações dos

respectivos livros, as quais consistiam na foto do seu projeto gráfico e na sua sinopse, tanto dos prêmios JABUTI, com os títulos *Antes de virar gigante e outras histórias* (2010); *A mocinha do Mercado Central* (2011); *Namíbia, não* (2015); *Fragosas brenhas do mataréu* (2013); *A linha negra* (2019); *O Labatrúz e outras desventuras* (2015); *Dentro de mim ninguém entra* (2016); *O Brasil dos dinossauros* (2017); *Histórias guardadas pelo rio* (2018); quanto do FNLIJ, a partir dos títulos *Mururu no Amazonas* (2010); *A morena da estação* (2011); *Aquela água toda* (2012); *Aos 7 e aos 40* (2013); *Desequilibristas* (2014); *Iluminuras: uma incrível viagem ao passado* (2015); *Um lugar chamado aqui* (2016); *Catálogo de perdas* (2017); *Fractais tropicais: o melhor da ficção científica brasileira* (2018); *No corredor dos cobogós* (2019); *Palmares de Zumbi* (2019).

Já as escolhas referentes aos *best-sellers* foram resultados, como previamente informado em capítulos anteriores, dos vídeos mais populares dos *booktubers* que mais foram citados pelos adolescentes, sendo os do 8º ano: *Beatriz Paludetto* e o vídeo “Leitura obrigatórias para um leitor” (705 mil visualizações); *Lu Pazos* em “Indicando livros para sua idade (+ 12, +12, +14)”, o qual alcançou 290 mil visualizações; *Estante Cósmica* com o vídeo “Livros que irão te viciar” (282 mil visualizações); *Bel Rodrigues* indicando “as melhores leitura do ano (2021)”, com alcance de 91 mil visualizações e *Thiago Neiva* com “Livros para ler NUMA SENTADA” (4,9 mil visualizações). No 9º ano, a escolha foi resultante da visualização das seguintes resenhas virtuais: *Estante Cósmica* com o vídeo “Livros que irão te viciar” (282 mil visualizações); *Livresenhas* e “15 leituras em 3 semanas – LIDOS NAS FÉRIAS” (31 mil visualizações) e *Thiago Neiva* com “Livros para ler NUMA SENTADA” (4,9 mil visualizações).

Antes de apresentarmos os resultados dessa etapa, é imprescindível ressaltarmos que os círculos de leitura com as obras indicadas pelos *booktubers* apenas foram realizados com os alunos da rede privada, pois, nas entrevistas com os estudantes da rede pública, não houve menção aos curadores digitais. Mesmo já dispondo desses dados, após o interesse pelos estudantes para participação no círculo ter sido manifestado, voltamos a perguntá-los, de maneira específica, se costumavam visualizar alguma resenha de *booktubers* na plataforma YouTube ou em outra página digital ou se tinham lido algum livro indicado por eles. Porém, mais uma vez, afirmaram que não acompanhavam esses resenhistas de forma alguma. Sendo assim, considerando que, como pontuado desde o princípio da nossa investigação, as leituras dos *booktubers* partiriam a partir das indicações dos estudantes, optamos pela ética e seguimos as diretrizes especificadas na pesquisa.

Na sequência, visualiza-se uma síntese das escolhas realizadas pelos estudantes:

QUADRO 12 – Livros escolhidos pelos estudantes do 8º ano

ESCOLA PRIVADA			ESCOLA PÚBLICA	
Categoria: Livro premiado	Prêmio recebido: FNLIJ Ano da premiação: 2013	Título: <i>Aos 7 e aos 40</i> Autor: João Anzanello Carrascoza Ano de publicação: 2013	Prêmio recebido: FNLIJ Ano da premiação: 2016	Título: <i>Um lugar chamado aqui</i> Autor: Felipe Machado Ano de publicação: 2016
Categoria: Livro best-seller indicado por booktubers	Curadoria digital: Bel Rodrigues Ano da indicação: 2021	Título: <i>Malibu renasce</i> Autora: Taylor Jenkins Reid Ano de publicação: 2019	Curadoria digital: não indicada	Não indicado

Fonte: dados organizados pela pesquisadora.

QUADRO 13 – Livros escolhidos pelos estudantes do 9º ano

ESCOLA PRIVADA			ESCOLA PÚBLICA	
Categoria: Livro premiado	Prêmio recebido: FNLIJ Ano da premiação: 2015	Título: <i>Iluminuras, uma incrível história ao passado</i> Autora: Rosana Rios Ano de publicação: 2015	Prêmio recebido: FNLIJ Ano da premiação: 2013	Título: <i>Aos 7 e aos 40</i> Autor: João Anzanello Carrascoza Ano de publicação: 2013
Categoria: Livro best-seller indicado por booktubers	Curadoria digital: Estante Cósmica Ano da indicação: 2021	Título: <i>Dois garotos se beijando</i> Autor: <u>David Levithan</u> Ano de publicação: 2013	Curadoria digital: não indicada	Não indicado

Fonte: dados organizados pela pesquisadora.

Após as escolhas estarem definidas, os livros selecionados pelos estudantes foram comprados pela pesquisadora e entregues a eles. Na ocasião, também foram informados a respeito do tempo que teriam para realizar cada leitura, ficando acertado – considerando os seus respectivos calendários acadêmicos, sobretudo os períodos de avaliações escolares – 1 mês para a primeira leitura, e, após o dia da discussão, mais 1 mês para a leitura do segundo livro.

Esclarecemos que, nas descrições das práticas, os alunos participantes, por serem menores de idade, tiveram suas identidades preservadas e foram identificados a partir de nomes fictícios, os quais foram retirados dos livros *A seleção* (2012), de Kiera Cass; *Amor e gelato* (2017), de Jenna Evans Welch; *Vermelho branco e sangue azul* (2019), de Casey McQUISTON e *Teto para dois* (2019), de Beth O’Leary.

Também, a título de esclarecimento, é preciso compreender que, antecedente ao dia da

prática, os alunos, sejam os que já realizavam círculos de leitura, como os da escola privada, ou os que teriam a primeira experiência com ele, a exemplo dos da escola pública, tiveram a prática explicada pela mediadora, com ênfase em cada uma das funções e como realizá-las. Assim sendo, cada um, utilizando-se das fichas de funções, as quais chamamos aqui de diário de bordo, deveriam registrar suas experiências leitoras e suas análises. Salientamos que optamos por não dividirmos uma função para cada integrante, mas sim deixá-los desenvolverem todas, para que tivessem, já no momento anterior à prática, esse olhar pluralizado para a obra, o qual poderia ser compartilhado ao longo das discussões.

Por fim, antecipamos que, conforme poderá ser visto nas descrições das práticas, muitas vezes, sobretudo na escola privada, o que nos faz associar à experiência que já tinham com o círculo de leitura, os alunos não seguiam uma ordem previamente estabelecida das funções, tampouco mobilizaram todas elas.

4.1.1.2. Apresentando as obras escolhidas

Escrito por João Anzanello Carrascoza, *Aos 7 e aos 40* possui duas edições diferentes, a primeira sendo publicada pela editora Cosac & Naify, em 2013, contendo 160 páginas, e com um projeto gráfico que dialoga com a proposta da obra, tendo em vista que a impressão foi feita sob um papel verde, enquadrando a narrativa em diferentes lugares da página, isto é, os acontecimentos da infância ocupam a superior, enquanto as da vida adulta encontram-se na inferior; e a segunda publicação ficando sob a responsabilidade da editora Alfaguara, que, em 2016, lança uma edição com 120 páginas, também com a disposição adotada pela editora primária.⁷

A narrativa, permeada por um tom poético, estilo já característico de Carrascoza, apresenta, assim como já previsto pelo título, as duas fases vivenciadas pelo protagonista – o qual jamais tem o seu nome revelado: sua infância e sua vida adulta.

Na primeira, a infância, encontramos um menino com um olhar sensível e atento a todos os acontecimentos diários, como as brincadeiras de rua, um pássaro recebido de presente, um jogo de futebol com os amigos, o quintal da sua casa, uma viagem com o pai; e as pessoas a sua volta, a exemplo do seu pai, sua mãe, seu irmão e os seus amigos, gerando sempre muitos pensamentos a respeito dos seus comportamentos e dos momentos que compartilhavam juntos; além de ser cheio de expectativas quanto à sua vida futura.

⁷ A edição trabalhada com os alunos foi a publicada em 2016, pois, como a Cosac & Naify não está mais ativa, a primeira edição não estava disponibilizada em quantidade suficiente para os participantes.

Na segunda, na vida adulta, visualizamos um personagem que, de certa forma, perdeu o brilho, a inocência e as expectativas infantis, principalmente relacionadas à família, passando a ser um adulto bastante melancólico, decepcionado e insatisfeito com as escolhas feitas, sejam elas boas ou más, no decorrer do seu amadurecimento, e com os acontecimentos que estavam fora do seu controle e que o conduziram para lugares distantes daqueles outrora ocupados e sonhados durante a infância.

Dessa maneira, cercado por indecisões, medos e arrependimentos, o personagem precisa lidar com os descaminhos pelos quais a vida foi o conduzindo, sendo necessário, agora, olhar para o seu eu do passado, para reencontrar-se outra vez.

Um lugar chamado aqui, publicado pela Editora Sesi-SP em 2016, com textos de Felipe Machado e ilustrações de Daniel Kond, é uma narrativa curta, desenvolvendo-se em apenas 48 páginas, mas que apresenta um alto teor de subjetividade, já que convida o leitor a embarcar em um território habitado somente por dois personagens, Ele e Ela. No desenvolvimento do enredo, ambos enfrentarão um desafio: embora apaixonados, há impossibilidade de uma proximidade física acontecer, em razão de morarem em lugares distintos, encontrando apenas como única rota um lugar-momento chamado Aqui.

Malibu renasce, publicado no Brasil em 2021, é de autoria da escritora Taylor Jenkins Reid e recebeu tradução por Alexandre Boide. O romance é composto por 365 páginas e chegou às livrarias, sejam elas digitais ou físicas, por intermédio da Editora Paralela.

Nessa narrativa, o leitor será apresentado à vida de quatro irmãos, Nina, Jay, Hud e Kit, todos transitando entre a juventude. Três deles são frutos de um relacionamento entre uma jovem simples que morava em Malibu e vivia à sombra das decisões familiares, principalmente de seus pais, empreendedores locais, e de um astro do Rock, Mick Rivas, que, em 1950, visita o local e apaixona-se por June, formando com ela uma família que teria tudo para ser considerada perfeita, a não ser pelas constantes traições de Rivas. Tais traições acabam levando June a uma vida alcoólica e marcada por uma tragédia que assola a existência dos seus filhos de maneira avassaladora, sobretudo a de Nina, que, a partir daquele momento, ainda fora da maior idade, precisará assumir a responsabilidade quanto ao sustento e à formação dos três irmãos mais novos, além de lidar com toda a pressão decorrente disso.

Durante os capítulos, vamos acompanhando o desenvolver dessa família e o quanto tentam lidar com o peso do passado, o assédio do presente e a incerteza do futuro, temporalidades que se unirão, de diferentes maneiras, na festa mais badala de Malibu, evento que reúne os mais notáveis nomes do mundo das celebridades, para uma noite em que o álcool,

as drogas e o sexo são totalmente liberados; essa festa resultará em decisões difíceis e (re)encontros totalmente inesperados, impactando a continuidade dos seus estilos de vida.

Iluminuras, uma incrível história ao passado, publicada pela editora Lê, em 2015, é uma produção da escritora Rosana Rios em parceria com a ilustradora Thais Linhares, que apresenta dois adolescentes, Clara e Martim, envolvidos na experiência mais marcante e desafiadora das suas vidas, uma viagem temporal para o passado, especialmente para o século XVIII, no qual precisarão lidar com os desafios culturais e religiosos existentes, pondo em cheque todas as referências que possuíam em termos de organização social existentes no século XXI.

No enredo, Clara, estudante do Ensino Médio, têm uma inclinação especial para o universo científico, fazendo-a investigar, de maneira fascinada, uma fórmula que a permita passear entre o passado, o presente e o futuro, interesse que fica ainda mais acentuado ao saber que, no museu em que o seu pai trabalha, houve a descoberta de uma escavação arqueológica e de 10 iluminuras que revelaram à Clara e ao seu pai que a sua fascinação pelo passado vai muito além do que uma simples curiosidade.

A estudante consegue alcançar o seu objetivo e vai para o século XVIII, no entanto, não contava com uma imprecisão em seus cálculos, o que acaba por deixá-la impossibilitada de retornar para o seu tempo, tendo, a partir de então, o seu destino colocado sob responsabilidade de outro adolescente, o Martim, que terá sua vida previsível, envolta por pinturas e desenhos, chacoalhada pela notícia de que precisa fazer uma viagem no tempo, a qual ele nem suspeitava ser possível, salvar uma adolescente que mal conhece e impedir que a história seja modificada, o que pode colocar em risco a sua própria existência.

Dois garotos se beijando, de autoria do escritor David Levithan, foi publicado pela Galera Record, em 2015, e é um romance que se desenvolve no decorrer de 224 páginas. A narrativa tem como núcleo principal dois adolescentes, Harry e Craig, ambos com 17 anos, cursando o Ensino Médio, que decidem participar de um desafio para entrarem no livro dos recordes: transmitir um beijo de um casal gay durante 32 horas, algo jamais visto até então. Para alcançá-lo, os adolescentes, que já foram um casal, mas não são mais, precisarão enfrentar inúmeros desafios, os quais abarcam desde o preconceito de uma sociedade intolerante, formada, inclusive, por alguns dos seus familiares, até os seus próprios limites físicos e psicológicos.

Todavia, à medida que os planos para esse desafio delineiam-se, os leitores vão conhecendo outros personagens que se entrelaçam com os já citados por compactuarem com

situações semelhantes em suas vidas, sobretudo, vinculadas ao preconceito ainda existente em uma sociedade tão evoluída em alguns aspectos. Esses personagens são Peter e Neil, os quais estão em um relacionamento há mais de um ano, mas não podem assumir tão publicamente, pois Neil ainda enfrenta problemas em casa com seus pais em termos de aceitação; Ryan e Avery, que se encontram em um baile gay promovido na cidade, mas não divulgado amplamente, e sentem-se atraídos, de maneira imediata, mas somente terão ideia de todos os problemas que os cercam quando começam a conhecer-se melhor; e Cooper, um menino que, em uma busca por si próprio, atravessa madrugadas na internet em *chats* com homens de todas as idades, enquanto os seus pais, que são inflexíveis quanto à homossexualidade, dormem. Todavia, sua vida desmorona quando seu pai descobre o que o filho faz todas as noites e o espanca até quase a morte.

Todos esses adolescentes, muitas vezes perdidos, inseguros e postos à margem da sociedade heteronormativa, não estarão sozinhos, promessa feita, principalmente, pelos narradores da história, os quais são, coletivamente, sujeitos póstumos, homossexuais, que viveram, há décadas, em um corpo social que teve muitos dos seus indivíduos mortos em decorrência da Aids, doença que apenas acentuou a exclusão já existente.

Esses narradores, ao longo da trama, que não se divide em capítulos, interferem na narrativa, de maneira indireta, ao fazerem inúmeras ponderações sobre os acontecimentos, afinal, conhecem profundamente todas as emoções de cada personagem apresentado, não apenas por possuírem a onisciência, mas por terem sentido na pele cada um dos seus conflitos, sejam eles externos ou internos.

4.1.1.3. A execução da prática literária

4.1.1.3.1. Escola privada, 8º ano, livro *Aos 7 e aos 40* (2016), de João Anzanello Carrascoza

Logo na abertura da roda de conversa, a mediadora esclareceu o objetivo daquele encontro, voltou a explicar sobre a pesquisa e os seus objetivos, e apresentou, de maneira breve, a obra que seria discutida. O encontro durou em torno de 1h30min.

Inicialmente, a pesquisadora-mediadora percebeu que os alunos estavam bastante empolgados para falarem, sendo assim, solicitou que eles compartilhassem as impressões gerais da obra, sem que houvesse uma ordem específica que os guiasse. No entanto, notou que, ainda que involuntariamente, a função de perfilador foi imediatamente acionada, assim como a de

sintetizador, com ênfase, principalmente, no destaque referente aos pontos positivos e negativos da produção, conforme visto a seguir.

Desse modo, a escrita – o tom poético, por exemplo – foi logo destacado como sendo bastante belo. Sobre o personagem principal, sobretudo na fase adulta, recaiu uma visão quase totalitária por parte dos leitores: ele precisa de um psicólogo, pois há uma total apatia dele por tudo que lhe cerca.

Sob essa perspectiva, a mediadora questionou quais as razões que os levaram a chegar a tal conclusão, e, segundo os participantes, tal afirmativa ancorou-se, principalmente, na percepção de que houve um esvaziamento de alegria à medida que o personagem foi alcançando a maturidade, já que, no decorrer da sua infância, era comum presenciar um encantamento dele pelas coisas que estavam ao seu redor, tendo em vista que tudo chamava bastante a sua atenção e despertava, por meio do seu olhar de menino, uma curiosidade. Ademais, explicaram que há ainda, na infância, um entrosamento maior com as outras pessoas que estavam ao seu lado, sobretudo o pai e os amigos, devido compartilharem muitos momentos de brincadeira, além de uma paixão avassaladora que nutria pela prima Tereza, personagem que ainda é recuperada pelas suas memórias mesmo na fase adulta.

A mediadora constatou também uma associação feita entre perfilamento e síntese, porque, conforme as palavras de America, por exemplo, a sua leitura, quando a narrativa estava situada na infância do personagem, fluíu muito mais e trouxe uma sensação de bastante leveza, algo que não aconteceu na outra parte, a da fase adulta, uma vez que, segundo ela, o personagem parecia estar muito cansado, trazendo para as palavras um certo peso, o qual já não permitia que o leitor conseguisse avançar de maneira tão rápida na leitura.

Ao perguntar se mais alguém havia tido a mesma impressão, a mediadora ouviu as palavras de Kriss, segundo a qual, o tom depressivo, que era sentido com muito mais força do que o saudosista, trazia uma carga pesada para a história, tornando a narrativa, para o leitor, cansativa.

Nesse momento em que a participante descreveu como “parecer estar cansado”, ela foi interrompida pelos outros integrantes, os quais enfatizaram que não era apenas um parecer, de fato, o personagem estava cansado da vida e é bastante depressivo, o que, conforme a interpretação dos alunos, pode ser notado até mesmo pela ausência de nome dado ao personagem, já que apenas sabemos que ele é “O homem”.

Para mais, a mediadora instigou-os a pensar se, além da ausência de um nome para o personagem, algum outro elemento da obra também contribuía para evidenciar a referida falta

de empatia pontuada, e, segundo Maxon, esse distanciamento que acontece entre esse homem e a sua própria vida é notado até mesmo na mudança de foco narrativo, pois, na infância, tudo é narrado em 1ª pessoa, o que demonstra uma proximidade do personagem com as suas próprias experiências, destoando da sua fase adulta, em que a falta de presença nos eventos que acontecem ao seu redor leva tais situações a serem narradas em 3ª pessoa.

Sobre essa não presença do protagonista em sua própria história, América destacou que uma sensação muito marcante para si ao ler a história foi a de não conseguir visualizar um rosto para o personagem, porque, em razão dos seus pensamentos estarem sempre centralizados nos outros, ou seja, no filho, no casamento, na família, nos amigos antigos, era como se ele não tivesse um rosto, uma identidade própria, o que levou a leitora a sentir-se flutuante em seus próprios pensamentos.

May, ao destrinchar as características dos personagens, destaca que, em suas anotações, no que diz respeito à infância do menino, fez uma conexão direta com outro livro que já tinha lido, o qual era chamado de *As coisas que você só vê quando desacelera* (2017), escrito por Haemin Sunim, pois é exatamente essa a impressão que teve conforme foi progredindo na leitura, a de que o personagem, enquanto criança, estava fazendo um convite aos leitores, para que esses também diminuíssem o ritmo e percebessem os eventos da vida pelo seu olhar infantil, que ainda não tinha muitas opiniões formadas, a não ser a de que gostaria de crescer rápido – vontade que é revertida ao adentrar na fase adulta, além de ser bastante ressaltado a importância da família, e de como ela será a que ficará presente quando os amigos faltarem.

A mesma aluna ainda destacou o quanto foi um pouco assustador para ela a leitura do livro em termos de evidenciar o quanto as projeções que realizamos no decorrer da infância e da adolescência relacionadas à futura vida adulta podem ser totalmente destruídas ou opostas ao que havíamos projetado, tal como aconteceu, por exemplo, com o casamento do protagonista, o qual, inicialmente, parecia ser amável, mas acabou chegando ao fim e ambos seguiram a vida como se fossem dois estranhos. A respeito dessa quebra de expectativa evidente na narrativa, houve a recuperação de uma conexão que realizou com a série *The Great*, também marcada pelas idealizações que a protagonista tinha consoante ao relacionamento amoroso. Coadunando com as impressões da participante, os demais alunos também destacaram o quanto o personagem, em sua fase adulta, constantemente demonstrava uma insatisfação geral com a sua vida, levando-o a um recorrente estado de decepção, afinal, seus sonhos de infância haviam ruído. Mas, para América, ao contrário do que aconteceu para May,

a quebra de expectativa não aconteceu justamente em razão de essas projeções infantis já serem desconstruídas pouco a pouco, não surpreendendo o leitor de uma única vez.

No tocante a essa presença constante da família no decorrer da infância do personagem, America trouxe à tona uma conexão texto-leitor que realizou, pois, conforme as suas palavras, era como se o autor tivesse narrando a sua própria história, sobretudo nos momentos narrados em que a mãe brigava bastante com ele, e o pai ajudava naquele momento, ou após, fazendo afagos em sua cabeça, afagos esses que, na narrativa, eram silenciosos, como as relações em geral estabelecidas em seu núcleo familiar, seja durante a infância, sendo marcadas por perguntas bastante pontuais dos seus pais, principalmente da figura paterna, tais quais giravam em torno da vida escolar etc. Sendo assim, em decorrência desse silenciamento coletivo, o personagem tornou-se alguém bastante introspectivo, permitindo que os leitores acessem a sua personalidade e os seus sentimentos somente por meio dos seus pensamentos.

Nas palavras de America, isso “é um reflexo da triste família tradicional brasileira, em que os filhos ficam em um canto, os pais ficam em outro.”. Então, quando o protagonista visualiza que os pais estão distantes, ele já espera que vai acontecer o divórcio e que algo de errado vai surgir, levando, assim, esse sentimento para o resto da sua vida, fazendo-o tornar-se, nas palavras de Kriss, de certa forma, bastante sensível quando algo ruim estava por se aproximar, conforme é mostrado, por exemplo, no momento que seu filho está doente, levando o leitor a acreditar em uma possível morte da criança. No entanto, nos capítulos seguintes, descobre-se que a sensação de mudança recaiu sobre o casamento, o qual chegou ao fim sem que houvesse um motivo explicitamente pontuado, o que leva à inferência de um possível desgaste a longo prazo, fazendo ambos os personagens perderem o acesso ao caminho que os conectavam, semelhante ao livro *Todas as suas (im)perfeições* (2019), escrito por Colleen Hoover, conforme pontuado por May, e destacado por meio de um trecho que ela iluminou para o grupo: “No momento, estamos tão cheios de dor que nem sei o que fazer. Não importa o quanto você ame alguém... a força desse amor nada significa se supera sua capacidade de perdoar.” (HOOVER, 2019, p.132).

Ainda no tocante a essa relação entre o pai e a mãe, Maxon recupera mais uma conexão, dessa vez com o desenho Ladybug, trazendo um diálogo que a personagem principal estabelece com a mãe: “Mãe, você gosta de mim? Claro, eu te amo! Eu sei que você me ama, mas você realmente gosta de mim? Porque amar e gostar são coisas totalmente diferentes.” Para ele, essa dualidade fica clara na relação entre os personagens, já que havia um

amor, mas, com o tempo, o relacionamento acabou ficando frio e eles deixaram de gostar um do outro.

Notando que os integrantes estavam transitando de uma função para outra com muita tranquilidade, sobretudo relacionando os aspectos da personalidade do personagem, as cenas e as passagens iluminadas com as conexões, sejam elas texto-texto, texto-leitor ou texto-mundo, a mediadora continuou a abrir espaço para que os integrantes continuassem expondo os instantes da narrativa que haviam sido destacados por eles ao longo de suas leituras, principalmente evidenciando cada um dos capítulos.

Em conformidade, outra cena destacada pelos participantes de maneira geral e que fez com que a maioria recordasse de alguma experiência já vivida nas suas infâncias foram as incontáveis vezes que o personagem descreve que, ao jogar bola com os amigos na rua, o objeto sempre acaba indo parar na casa da vizinha. Conforme Maxon, essas conexões acontecem, porque a infância apresentada pelo livro é bastante brasileira.

Ainda para Maxon, *Som* foi um dos capítulos que mais chamou a sua atenção por ser, apesar de uma falta de demonstração afetuosa dos sentimentos, perceptível o quanto pai e filho gostam-se, o que fica evidente no momento em que, ao chegar de viagem, o filho não consegue desenvolver muitas conversas com o pai (repetindo-se o mesmo cenário que o protagonista vivenciava com o seu próprio pai), mas que, apesar das dificuldades, acabam encontrando possíveis temas de interesse, como as histórias vividas pelo pai durante a sua infância.

Nesse capítulo, ainda ficou evidente, para os adolescentes, o quanto a apreensão do pai quanto à conversa não fluir inicialmente revela um medo que ele nutria de perder a conexão com o seu filho, algo que foi destacado por Kriss como um reflexo da relação pai e filho vivenciado pelo protagonista durante a sua infância, isto é, havia um desejo, por parte dele, de quebrar aquele ciclo.

Em complemento, Maxon trouxe mais uma conexão texto-texto, dessa vez com o livro *Véspera* (2021), da escritora Carla Madeira, pois nesse há um personagem, cujo nome o aluno não conseguiu recordar-se na hora, que também possuiu uma relação bastante desastrosa, afetivamente falando, com o seu pai, e busca, a todo custo, não repetir os mesmos erros com os seus filhos.

Kriss destaca o capítulo *Devagar* como sendo um dos que mais despertou seu interesse pelo teor de reflexões que o protagonista vai trazendo através dos seus pensamentos, levando o leitor também a ficar imerso nessa teia reflexiva, conforme apresentado no seguinte trecho: E, então, sentiu que aquele era o momento, e ali, junto a ela e ao menino, o único lugar no

mundo onde desejava estar. (CARRASCOZA, 2016, p. 21). O desejo apontado nesse trecho, para eles, ficou evidente que não mais aconteceria no capítulo *Para sempre*, ressaltado por Elise como o mais impactante, já que é ali que o leitor percebe que o casamento, de fato, chegou ao fim, conforme destacado por eles no seguinte trecho grifado quase que em conjunto em todos os livros: “Subiu no ônibus e foi enfim à procura do seu lugar. A mulher e o menino haviam ocupado as poltronas da esquerda. Ele sentou na mesma fileira do outro lado. Um corredor os separava. Iria ser assim, dali para sempre.” (CARRASCOZA, 2016, p. 45).

Para os adolescentes, o casal estar junto naquela viagem nada mais é do que uma simples conveniência, sobretudo em nome do filho, sendo destacado por eles como algo bastante espelhado na realidade, tendo em vista que vários pais ainda mantêm um casamento, mesmo quando esse já está falido, por receio do impacto que a separação causará no psicológico dos filhos.

Ademais, o capítulo *Recomeço* foi citado por duas das integrantes como um momento em que entendemos que o personagem foi perdendo vários de seus afetos e de seus sonhos pelo caminho, sendo formado, assim, por muitas ausências, o que fica evidente no trecho, conforme destacado por May: “A vida é o que é. As pessoas só carregam aquilo que deixam de ser. O presente é feito de todas as ausências. (CARRASCOZA, 2016, p. 50), levando America a estabelecer uma conexão texto-texto com o livro *Rádio silêncio* (2016), escrito por Alice Oseman, em que Aled, um adolescente tímido e inteligente, não consegue conversar com ninguém sobre os seus sentimentos e precisa imergir em uma experiência que aproximará o universo da realidade e da imaginação, a fim de, por um sinal via rádio, enviar um pedido sombrio e desesperado de socorro.

De modo a ainda mais afunilar as aproximações entre os protagonistas dos livros *Rádio silêncio* (2016), e *Aos 7 e aos 40* (2016), America destaca o trecho “Eu me pergunto: se ninguém está ouvindo minha voz, eu estou fazendo algum som”, (OSEMAN, 2016, p.15), pois, para ela, os personagens gritam dentro dos seus pensamentos, mas as pessoas que convivem com eles não conseguem os ouvir e nem perceber as suas aflições.

Um dos últimos trechos do livro, sendo esse “Mas, tudo – adianta não admitir? – tudo é um viver único, de uma vez só, sem repetição.” (CARRASCOZA, 2016, p. 103), motivou uma análise acerca do sentimento de saudade que o personagem principal carregava a respeito dos acontecimentos da sua vida que já chegaram ao fim, o que fez Maxon mencionar que imaginar o personagem transitando por essa situação e pensar que também poderá passar por isso, gera nele o sentimento de angústia. Aqui, May ressaltou que, embora o personagem sentiu essa

impossibilidade frente aos acontecimentos da vida, ele teve uma breve oportunidade de sentir outra vez os sentimentos ligados à infância, quando resolveu visitar a sua cidade Natal. Porém, para America, essa visita revela um sentimento de inveja, por parte do protagonista, relacionado aos seus amigos, pois, ao vê-los casados, felizes e seguindo as suas vidas, ele sente que não conseguiu e continua, até o final do livro, não vivendo, apenas existindo, e, em suas palavras, afundando-se em seus pensamentos.

Nesse ponto, America, compartilhou um desejo que ela sentiu de poder acompanhar o personagem narrando enquanto adolescente, porque, segundo ela, se ele vivencia todos esses sentimentos angustiantes na infância e na vida adulta, ele deixa margem para que o leitor pense o quanto isso seria ainda mais dimensionado durante a adolescência, já que é uma fase extremamente complexa.

A aluna ainda destacou que, para ela, o livro contraria uma frase usada com recorrência em nosso cotidiano, que diz: “você deve deixar o passado para trás e seguir em frente,” porque, a partir das ações dos personagens, principalmente pelo que foi evidenciado no último capítulo, quando ele, em busca por se reencontrar, decide ir à cidade que cresceu e rever seus amigos de infância com os quais já não tinha mais contato, entendemos que você precisa olhar para o seu passado para saber como seguir em frente, para que não cometa os mesmos erros.

Percebendo que as exposições dos adolescentes já estavam esgotando-se, resultado de todas as anotações trazidas por eles terem sido explanadas, bem como suas falas irem tornando-se, cada vez mais, pontuais e reduzidas, após a mediadora perguntar se havia alguma discussão a mais que gostariam de agregar em relação às funções, e os adolescentes afirmarem que acreditavam que já haviam falado tudo, o encontro foi direcionado para o encerramento, solicitando que cada integrante resumisse como foi a sua experiência com a leitura do livro. No geral, nenhum deles conhecia João Anzanello Carrascoza antes da participação na pesquisa. E, conforme as suas palavras, se não fosse essa oportunidade, possivelmente, jamais conheceriam. Para Maxon, a leitura foi “um tapa na cara”; já Kriss ressaltou que foi bastante depressiva, comparando ao que acontece na leitura dos livros de Colleen Hoover, pois ela trata de assuntos difíceis.

Em sequência, objetivando obter respostas no tocante a outras questões tratadas ao longo desse estudo, as quais não dizem respeito aos aspectos somente intrínsecos da obra, embora esses também possam influenciar, sobretudo após a etapa da leitura, foi contextualizado, pela mediadora, que, apesar de ser um livro indicado para os jovens e receber um selo de qualidade, essa produção não chega até as suas mãos. Então, eles foram

questionados se esse título ou autor já foi, em algum momento, indicado pelos espaços nas redes sociais que eles recorrem para buscar indicações de livros. Em uníssono, a resposta foi não. Questionados a respeito de o porquê, algumas opiniões surgiram, tais quais: 1) é um livro nacional, e a maioria dos livros nacionais são conhecidos por serem ruins; 2) o tema, pois os adolescentes, no geral, buscam livros que os façam fugir da realidade em que vivem, sobretudo as distopias, e esse livro é a própria realidade; 3) não é famoso; 4) projeto gráfico ruim, principalmente com uma capa que se aproxima do modelo que circula entre os paradidáticos escolhidos pela escola.

Em relação à linguagem, os adolescentes mencionaram que é um pouco mais difícil, porque há muitas metáforas, mas é possível de compreender. Fica um pouco complicado em alguns momentos, pois o autor, segundo eles, “usa e abusa do português, o que poderia ser mais simplificado, já que é um livro para jovens.” Chama a atenção o comentário feito por America quando ela diz que teve a impressão que o autor não estava preocupado em simplesmente contar uma história, ele queria, de fato, que os leitores entendessem o que o personagem estava sentindo. Ademais, conforme May, o autor acabou por tirá-la da zona do conforto, já que sempre acaba lendo romances que tratam de assuntos bem parecidos.

Por fim, quando questionados se indicariam esse livro para outros jovens, todos, com exceção de May e de Kriss, afirmaram que sim. Para as que responderam com negativas, as razões para a não indicação recaem no projeto gráfico; total reprodução da realidade, sem deixar espaço para evasão e no fato de que ele chega a se parecer com aquelas séries que você assiste a um episódio e ele é super eletrizante, fazendo com que queira ir imediatamente para o próximo, mas que acaba decepcionando, por não manter o mesmo ritmo e ser extremamente arrastado.

Em conclusão, a mediadora questionou o que os fez escolher esse livro em detrimento dos outros que haviam sido apresentados, e todas as respostas centralizaram-se somente na sinopse.

4.1.1.3.2. Escola privada, 8º ano, livro *Malibu renasce* (2021), de Taylor Jenkins Reid

No segundo círculo, 4 dos integrantes que estavam no primeiro ausentaram-se, por razões de viagem, doença e não leitura do livro.

No encontro, o qual durou cerca de 1 hora, a conversa iniciou com um questionamento da mediadora do encontro: considerando que a escolha desse livro surgiu a partir da

visualização dos vídeos dos *booktubers*, o que os fez escolhê-lo? Como resposta, os alunos mencionaram que, antes mesmo de assistirem à resenha feita pela curadora digital, já haviam recebido alguns *spoilers* do seu amigo, sendo ele Maxon, o que despertou o interesse pela história. Ainda questionados se algo, durante o vídeo, contribuiu para fortalecer o interesse pela narrativa, as respostas foram negativas, pois, conforme eles, a *booktuber* não conseguiu desenvolver uma apresentação muito atrativa.

Saindo do campo do livro que seria posteriormente discutido no encontro, houve o questionamento da mediadora sobre as especificidades que eles levam em consideração para adquirir um livro que seja indicado por um *booktuber*, e, entre as respostas, a primeira delas recaiu, novamente, sobre a capa e a sinopse. No entanto, ressaltaram que, muitas vezes, a sinopse costuma ser mentirosa, e há quebra de expectativa durante a leitura. Então, os elementos do projeto gráfico são mais relevantes, principalmente o título, sendo esse responsável por despertar o interesse pela leitura. Outro ponto ressaltado por eles foi a questão da confiança estabelecida com uma determinada *booktuber*. Segundo Maxon, essa profissional não necessariamente precisa ser muito famosa, ou seja, possuir um número alto de seguidores em seu canal ou nas redes sociais, tampouco ele precisa conhecer o livro que está sendo indicado, mas, considerando as experiências que já teve com outros títulos que foram indicados pela mesma pessoa e que atenderam o seu gosto, adquire mais uma vez.

Dando sequência ao círculo de leitura, semelhante ao primeiro, a mediadora também instigou os participantes a iniciarem as exposições das suas falas trazendo as impressões gerais sobre o livro *Malibu renasce* (2021). A primeira a falar foi de Elise, a qual se centralizou muito no enredo, mencionando que gostou muito da narrativa, principalmente em razão da personagem principal, chamada Nina, ter passado por um processo de amadurecimento tão rápido, assim como os seus irmãos, em decorrência da morte da sua mãe, June.

A respeito da morte, a aluna, fazendo uso da função de questionadora, levanta inquietações e diz que esse foi um ponto que, antes mesmo do círculo de leitura acontecer, enquanto ainda estava lendo o livro, discutiu com os seus outros colegas, pois a autora deixa incógnitas sobre a real causa do falecimento. Afinal, ao morrer na banheira da sua casa, June, que tinha um histórico de alcoolismo após ser abandonada pelo seu esposo, o famoso astro do rock Mick Riva, havia decidido pelo suicídio ou teve uma overdose? A pergunta dividiu os alunos, porque, enquanto Maxon e Elise acreditam que foi suicídio, Natalie e Magda dizem ser um pouco dos dois, isto é, ela sentiu-se mal na banheira, em razão de estar muito alcoolizada, mas, naquele momento, considerando toda a depressão que a estava atravessando, desistiu de

viver, semelhante ao que aconteceu com a personagem Meredith Grey, em um dos episódios da série *Grey's Anatomy*, a qual quase se afogou por desistir de lutar pela sobrevivência em meio a um acidente que a fez cair no mar.

Nesse momento, Maxon interferiu e, recuperando a fala da primeira integrante a expor suas opiniões, mencionou que o amadurecimento não foi igual para todos os irmãos, tendo que em vista que Nina, por ser a irmã mais velha, recebeu, de imediato, a responsabilidade de cuidar e de sustentar os seus irmãos mais novos. Assim, ela precisou, imediatamente, esquecer as suas expectativas quanto a sua própria vida, abandonando, por exemplo, a escola, e, a partir dali, apenas se dedicar à recuperação financeira e emocional da família, não deixando espaço, sequer, para sofrer, tal como seus irmãos, pela morte da sua mãe, tendo em vista que precisou, já na ocasião, agilizar as questões burocráticas para o sepultamento e pensar em como faria para não ser descoberta pela justiça, pois, sendo ainda menor de idade, não poderia responsabilizar-se pela guarda dos mais novos. Em contrapartida, seus irmãos, embora também inseridos no mesmo contexto, como tinham o suporte da irmã mais velha, tiveram um pouco mais de tempo para amadurecer.

Elise não questionou a visão de Maxon e aproveitou para trazer mais uma informação: se pudesse interferir na história, retiraria um espaço que é bastante recorrente, o restaurante que foi deixado como herança pela mãe dos protagonistas. Segundo a aluna, a raiva que ela sente desse ambiente é devido a ele ser totalmente fora do estilo dos jovens e ainda os manter, principalmente Nina, prisioneiros de uma vida que não foi escolhida por eles, o que os fazem manter uma ligação com o lugar somente por uma questão de obrigação e de afetividade com a memória da mãe, impedindo-os de seguir seus próprios desejos.

Maxon menciona também os ciclos que são constantes no livro relacionados a esse mesmo espaço, o restaurante, já que a mãe, June, ainda na adolescência, quando precisava trabalhar para ajudar os pais no local, havia determinado que não aceitaria continuar naquele lugar por muito tempo, mas acaba se rendendo e assumindo a gerência do lugar, o que volta a acontecer com a sua filha. Ou seja, elas passam o tempo inteiro tentando fugir desse destino pré-definido pela vida, mas se deparam novamente com ele constantemente. Inclusive, para a filha, Nina, manter o restaurante assume ainda outro significado: abrir mão daquele estabelecimento, ainda que houvesse razões para isso, como a sua falta de lucratividade, seria reconhecer que falhou ou que estava abandonando a memória da mãe, algo que, durante quase toda a narrativa, era inadmissível para ela, conforme trecho lido por Maxon.

As histórias de família se repetem, Nina pensou. Por um momento, ela se perguntou se valia a pena sequer tentar fugir disso. Talvez as vidas dos nossos pais fiquem gravadas dentro de nós, talvez nosso destino seja determinado pela tentação de reviver os erros deles. Talvez seja inútil tentar, é impossível fugir do sangue que corre nas nossas veias. Ou talvez todos sejam livres desde o nascimento. Talvez tudo o que já fizemos tenha sido determinado pelas nossas próprias escolhas. Nina não sabia ao certo. (REID, 2021, p. 189).

Além disso, a mesma repetição cíclica acontece em relação à vida amorosa dos personagens, dado que mãe e filha vivem relações conturbadas que demoram a ser finalizadas – finalização apenas alcançada, de maneira não passiva, pela filha, quando consegue, em determinado momento, romper esse ciclo, decidindo deixar o seu ex-marido e seguir com o seu desejo de viver uma vida nova em Portugal – em razão de acreditarem em uma possível mudança dos seus parceiros e apresentarem dificuldades em verbalizarem, para eles, o que sentiam, principalmente a personagem Nina, a qual demonstrou, muitas vezes, ser silenciada pelas pressões externas ou internamente impostas por ela. Na verdade, a mãe morre ainda acreditando que o pai dos seus filhos, em algum momento, retornará para casa, algo bastante comum durante a narrativa, considerando que ele, por ser um astro do Rock, vive constantemente viajando e retorna para casa algumas vezes, mesmo após tantas traições.

A respeito desses retornos, fica marcado, sobretudo, no final da narrativa, que ele, percebendo que está sozinho e envelhecendo, resolve procurar os filhos, já adultos, para uma conversa de reconciliação. Quanto a isso, houve uma breve discussão, entre os alunos, sobre as reais intenções do personagem Mick Riva, afinal: ele arrepende-se ou não por ter abandonado a mulher e os filhos? – abandono esse que ficou mais latente após a morte de June, momento em que os filhos precisam seguir a vida com muitas dificuldades e sem jamais receber qualquer assistência do pai, ainda que ele estivesse ciente da situação.

Para a maioria, não houve arrependimento sincero em momento algum, tendo em vista que, tal como fazia com June, ele conseguiu seguir a vida mesmo sabendo de todos os danos causados, tanto financeiro quanto psicológico, seja na ex-esposa, seja nos filhos. Seguindo na contramão das opiniões, Maxon afirma acreditar, até certo ponto, no arrependimento do personagem, e usa como justificativa o fato de que, após finalizada a carreira de sucesso e todos os benefícios que essa lhe trazia, o mesmo cai em si e percebe o que, de fato, era importante em sua vida, ou seja, a família, ainda que seja um pouco tarde para isso. Tal padrão de comportamento masculino é percebido pelos alunos ao compararem Mick Riva com o marido de Nina, que também a abandona para ficar com outra mulher, e volta, em plena festa, dizendo que a amava, objetivando reatar o casamento, além de mostrar-se um homem que gosta de ficar com mulheres que ressaltem o quanto ele é incrível.

Sobre essa constatação das repetições cíclicas envolvendo as escolhas entre mãe e filha, surge uma conexão com o livro *É assim que acaba* (2016), da Colleen Hoover, pois a narrativa também é centralizada nessas experiências compartilhadas, ainda que não intencionalmente, por mãe e filha no tocante a relacionamentos abusivos, levando, sobretudo a segunda, a compreender que se livrar das amarras de uma relação tóxica não está somente atrelado à decisão de aceitar ou não aquela situação.

Mantendo uma linha de aproximação com a conexão realizada, os alunos destacam a difícil decisão que a mãe dos jovens de *Malibu renasce* (2021) precisa tomar quando, em sua porta, é deixada uma criança, a qual é fruto de uma das traições do seu esposo. Na ocasião, ao ver a fragilidade do ser que estava a sua frente, ela opta por criá-lo e, a partir daquele momento, ser a melhor mãe possível para ele. Sobre essa discussão, as meninas afirmaram que seria algo muito difícil e não conseguem avaliar se aceitariam ou não. Mas, já Maxon analisa que, dentro daquele contexto, em que a criança não pode ser culpada pela traição existente, sim, criá-la seria a decisão mais prudente. No entanto, de modo geral, os alunos lembraram que se trata de uma ficção e que eles estão julgando por meio de um olhar externo. Então, suas impressões poderiam ser alteradas se estivessem dentro da situação, o que os fizeram, outra vez, conectar com *É assim que acaba* (2016), uma vez que essa é justamente uma das reflexões que a filha faz ao se ver vivenciando a mesma situação de violência doméstica em que a mãe esteve inserida.

Ainda no campo dos personagens, Natalie diz que uma das integrantes da família que mais a impressionou foi a Kit, a irmã mais nova, em razão de ela trazer à tona algumas discussões: primeiro, a sexualidade, pois, conforme as suas interpretações, ela é lésbica, mas tem dificuldades em identificar; segundo, suas fragilidades psicológicas, porque, em razão de ser a irmã mais nova, vive, de certa forma, à sombra de Nina, irmã mais velha, a qual sempre está cercada de muitos elogios, sobretudo em relação a sua aparência, e pelo seu destaque na profissão de surfista e de modelo.

Retornando para o enredo do livro e os seus acontecimentos, o evento destacado é a festa que acontece na mansão da irmã mais velha, a Nina. Esse evento já havia virado uma tradição em Malibu e sempre reunia todas as mais notáveis personalidades famosas da região, sendo tudo permitido, inclusive, o uso descontrolado de drogas, especialmente da cocaína, e a liberdade sexual. A festa foi comparada, por Maxon, a uma espécie de *Farofa da Gkay*, evento que se popularizou por não haver regras. Aqui, Elise mencionou que, em sua leitura, esse é o momento do livro que fica mais confuso, pois, como há um contexto de muitas brigas dentro da

mansão enquanto a festa está acontecendo, e muitas falas de diferentes personagens, fica um pouco difícil localizar-se na narrativa.

Ademais, os alunos destacaram o quanto a personagem principal, Nina, não coaduna com a festa, mostrando-se bastante desconfortável durante toda a duração do evento, mas apenas a realiza por uma questão de status, já que isso é importante para manter sua imagem e sua popularidade no mundo das celebridades, resultando em mais propostas de trabalho, algo essencial para que ela continue sustentando a família.

Quanto à percepção da personalidade da personagem, os alunos aproveitaram para recuperar os demais irmãos, Jay, Hud e Kit, e realizar uma breve análise referente às suas características psicológicas, de modo a aproximá-los, o que resultou na seguinte concepção: Jay e Hud são os irmãos que possuem mais habilidades sociais, sobretudo Jay, o qual é mais popular entre as meninas; e Nina e Kit compartilham, nas palavras de Elise, da mesma *vibe*, porque são mais quietinhas. Todavia, foi feita uma ressalva em relação à Nina, já que ela, nas palavras de Maxon, força-se a ser mais sociável, em decorrência das suas responsabilidades financeiras junto à família, resultando em uma imagem dela ligada a objeto sexual, sendo comparada pelo referido aluno às mulheres que realizam comerciais de cerveja, a exemplo da Aline Riscado, que precisa tolerar, tal qual a personagem do livro, diversas situações de assédio.

De modo a encerrar as discussões e as análises, houve a menção do quanto os acontecimentos finais, de certa maneira, apresentam quebras de expectativas, a exemplo da conversa final que há na praia entre Mick Riva e os seus filhos – inclusive, com o acréscimo de mais uma que surge durante a festa, porque, conforme pontuado pelos alunos, em geral, espera-se que tudo acabe com união e com as desavenças resolvidas. No entanto, os filhos, em especial Jay e Nina, apesar de bastante comovidos pelas emoções recuperadas naquele momento, mostram-se bastante irredutíveis em esquecer tudo que já aconteceu, sobretudo o abandono que tanto os impactou.

Contudo, fora do campo das expectativas, a cena também reforçou o quanto, de certa maneira, durante toda a narrativa, os personagens vão sendo silenciados pelas influências externas, seja das situações, seja das pessoas, algo que fica perceptível quando os outros dois filhos, Hud e Kit, quase chegam a perdoar ao pai e aceitá-lo de volta, mas voltam atrás após o discurso dos seus irmãos.

Na visão dos alunos, tal perspectiva de silenciamento e moldagem às situações apenas consegue ser quebrada quando a personagem Nina, ao final, resolve abandonar a profissão de

modelo e a mansão em Malibu, para realizar o seu grande desejo: morar em Portugal. Aqui, para eles, há, finalmente, uma libertação dela em relação à mãe, o que deixou neles uma vontade de descobrir como seria a vida da personagem após essa decisão.

Por fim, eles destacaram o quanto acharam interessantes as conexões que a autora, Taylor Jenkins Reid, vai realizando ao longo de *Malibu renasce* (2021) referente aos seus dois outros livros, *Os sete maridos de Evelyn Hugo* (2019) e *Daisy Jones & the Six* (2019), recuperando personagens e acontecimentos, o que pode resultar em dois caminhos: conexões realizadas pelos leitores que já conhecem as outras duas narrativas, vontade de conhecer as obras pelos que ainda não as leram.

Em conclusão, foi solicitado, pela mediadora, que os alunos realizassem uma breve análise sobre os dois livros, destacando as proximidades e os distanciamentos que notaram em relação às duas obras trabalhadas durante os círculos, considerando, principalmente, que ambas possuem o mesmo público-alvo: os jovens.

O primeiro ponto escolhido por eles diz respeito ao diálogo com a faixa etária, pois, conforme suas explicações, *Aos 7 e aos 40* (2016), de João Anzanello Carrascoza, apresenta um foco ora na infância, ora na vida adulta, principalmente dando destaque para a segunda fase, o que se distancia do momento que eles estão, de fato, inseridos, o que é atendido em plenitude por Taylor Jenkins Reid em *Malibu renasce* (2021), considerando que os personagens, apesar de estarem inseridos em processos de amadurecimentos acelerados, ainda são adolescentes, os quais vivenciam acontecimentos semelhantes aos deles, adolescentes reais: vida escolar, descoberta da sexualidade, dúvidas amorosas, decisões quanto ao futuro, experimentar o novo etc.

Na sequência, a linguagem dos livros foi posta em evidência, já que, referente aos seus critérios, *Malibu renasce* (2021) agrada-os mais por apresentar, não uma linguagem facilitada, mas uma linguagem próxima à maneira como se comunicam, diferente de *Aos 7 e aos 40* (2016), que possui um viés mais poético, o que não os impede de compreender, mas, certamente, está distante da forma como usam as palavras em seu dia a dia.

Como já percebido anteriormente, o projeto gráfico volta à cena quando o assunto é avaliação e escolha dos livros, devido às paletas de cores usadas na composição da capa de *Malibu renasce* (2021), cheia de tons vibrantes e de passagens lembrando a época de veraneio e uma região praiana, deterem seus olhares juvenis, somente com exceção de Maxon que não gostou e disse que escolheria o livro apenas considerando sua sinopse e por já conhecer a autora; enquanto a mesclagem de azul e verde, sem ilustrações, apresentadas na capa de *Aos 7*

e aos 40 (2016), da edição trabalhada, fazem-os questionar-se, assim como pontuado por Elise: “Para que eu vou ler esse livro?” (tom depreciativo).

Não abandonando o projeto gráfico, os alunos destacaram a estratégia da editora Paralela na composição da capa de *Malibu renasce* (2021), em virtude de inserir, logo após o nome da autora, que, inclusive, é mencionada em caixa alta, a seguinte descrição: “Autora do *best-seller Os sete maridos de Evelyn Hugo*”. De acordo com eles, só essa menção é suficiente para que escolhessem o livro, pois é muito provável que já tivessem lido a produção citada ou ouvido falar dela, seja por amigos, seja por outras pessoas nos espaços digitais, considerando o boom que a sua leitura alcançou. Nesse quesito, João Anzanello Carrascoza, por não ser um autor conhecido entre eles, não ter uma obra que os tenha conquistado ou que tenha sido citada em efervescência pelos *booktubers* ou *booktokers* que mais costumam ter acesso, não seria uma de suas escolhas.

Falando sobre escolhas, *Malibu renasce* (2021) assume o topo quando a pergunta é: indicaria para um amigo? Todos os participantes que estavam no encontro afirmaram com ênfase que seus amigos certamente gostariam muito dessa leitura.

Finalizando, apesar de tantas diferenças encontradas pelos participantes, existem aproximações que também foram notadas: as temáticas. Ambas as histórias falavam de personagens em desenvolvimento, vivendo processos de amadurecimento em relação à vida. Para além, os livros, ainda que em tons diferentes, já que em *Aos 7 e aos 40* (2016) é mais evidente do que em *Malibu renasce* (2021), revelam pessoas com problemas psicológicos, lidando com tristezas profundas e tentando escapar.

4.1.1.3.3. Escola pública, 8º ano, livro *Um lugar chamado aqui* (2016), de Felipe Machado

A realização do círculo de leitura com as estudantes da escola pública enfrentou desafios de naturezas diferentes para o seu acontecimento, o qual acabou ocorrendo de maneira bastante distanciada daquilo que havia sido planejado e realizado com os alunos da rede privada. No entanto, mesmo quebrando as nossas expectativas, optamos, considerando nosso compromisso com a ética, não maquiar qualquer dado.

Contextualizando, embora quatro estudantes tenham voluntariado-se para participação na pesquisa e recebido o livro selecionado, três delas não participaram do círculo de leitura, tendo uma desistido após receber o livro, alegando que estava com muita demanda da escola e não daria conta de realizar a leitura; uma que saiu do grupo formado através do WhatsApp,

para compartilhamento de avisos e acolhimento das dúvidas que pudessem surgir nas estudantes a respeito da leitura do livro e do direcionamento referente às funções do círculo de leitura, sem apresentar qualquer justificativa, não retornando as tentativas de contato; e uma que, no dia marcado para a reunião através da plataforma *Meet* – escolha essa feita pelas alunas, já que alegaram que as aulas duravam até quase o final da tarde e que, se os círculos fossem realizados presencialmente, acabariam chegando muito tarde em suas residências, as quais não ficavam tão próximas à escola – não apareceu, mesmo que, minutos antes do horário da chamada iniciar, tenha confirmado no grupo formado pelo WhatsApp que aguardasse apenas um minuto que entraria na chamada, a qual ficou aberta por cerca de uma hora, mas sem receber qualquer solicitação para ingresso das integrantes.

No dia seguinte, houve tentativa de contato com as duas estudantes que haviam se comprometido com a participação do círculo de leitura, enviando a sugestão de marcação de uma nova data para o encontro, ou até mesmo do envio das suas percepções relacionadas ao livro de maneira escrita, caso preferissem. Mas, só houve resposta por parte de uma estudante, a qual enviou as seguintes respostas, seguindo exatamente a sugestão de um roteiro guia, ou seja, as funções e uma breve explicação sobre a execução de cada uma delas, enviado previamente, uma vez que as alunas teriam, na pesquisa, a primeira experiência com a participação em um círculo de leitura mediado a partir das funções apresentadas por Cosson (2018).

A respeito da *síntese* do livro, Tiffy trouxe as seguintes informações: “O resumo, um lugar pra onde ela é ele fugia quando desejavam encontrar o outro. Ham os pontos positivos são que eles podem se encontrar, e o negativo é que eles fugiam.”.

Consoante ao *perfilamento* dos personagens: “ela vivia em lá um lugar longe, ela é ele não tinha medo de encontrar ele era repleto de obstáculos, mas valia a pena. Ele eu acho a mesma coisa.”.

Quando se centraliza na função de *cenógrafa*, Tiffy seleciona a cena que “diz que quando ele queria ir para aqui ele esquecia outros compromissos, desmarcava com os amigos, e adiantava os ponteiros do relógio. O porquê eu achei bem legal dá parte dele, não ir nos compromissos só pra se encontrar com ela achei muito fofo”.

A respeito da *iluminação de passagens*, a estudante diz “marquei um trecho que achei bem interessante, o trecho fala assim, ela também o convidou pra conhecer lá, mas o caminho não levava a lugar nenhum, o que me chamou atenção foi que não teve nenhum caminho que ela pudesse encontrar.”.

No tocante à execução da função de dicionarista afirma que “Não, nenhuma palavra foi difícil para o meu entendimento!”.

Sobre as *conexões* que realizou durante a leitura, é dito que “Não, não vivi esse acontecimento, mas se eu não me engano já vi um livro, um pouco parecido só não lembro o nome porquê já faz um tempo que ó li, não me relato de nenhum acontecimento da nossa sociedade, que eu me lembre, mas provavelmente deve ter.”.

Por fim, ainda dentro do campo das funções, especialmente dos *questionamentos* que podem surgir, por parte do estudante, no decorrer da leitura, Tiffy afirma que “Não achei, o livro é até fácil de entender.”

A respeito das perguntas feitas pela mediadora a todos os participantes da pesquisa sobre os critérios que usaram para escolher o livro e se o indicariam para outros amigos, a estudante traz as seguintes informações: “Ham sinceramente, não escolhi esse livro, tinha escolhido outro, mas na votação esse acabou vencendo”, e “indicaria sim, isso relembra muito a fase da adolescência, e do seu primeiro amor.”.

4.1.1.3.4. Escola privada, 9º ano, livro *Iluminuras, uma incrível história ao passado* (2015), de Rosana Rios

No primeiro encontro, apenas 6 dos 9 alunos que haviam se voluntariado para participar da pesquisa compareceram. Os faltosos alegaram que não conseguiram ler o livro.

No início do círculo, os alunos foram informados, pela mediadora, novamente, sobre o objetivo da pesquisa na qual eles estavam inseridos, isto é, questionar o porquê de os livros premiados não chegarem até as escolas e a razão dos livros que costumam ser lidos por eles, os adolescentes, não serem aderidos pela instituição escolar. Sendo assim, o círculo de leitura no qual eles estavam fazendo parte naquele momento tinha justamente o propósito de trazer essas duas obras, para poder ouvi-los da maneira mais sincera possível.

Tal esclarecimento foi feito, sobretudo em relação à importância de ouvir as suas vozes reais, já que, antes mesmo do círculo ter início, os alunos estavam comentando o quanto estavam nervosos e inseguros em participar de uma pesquisa de doutorado e, inclusive, receosos se, de fato, poderiam falar todas as suas opiniões referentes ao livro. Concluída essa etapa para esclarecer todas as suas dúvidas e, de certa forma, tranquilizá-los, foi solicitado que eles falassem, de maneira geral, como foram as suas experiências com essa leitura.

June informou que, no início, não foi uma leitura que a prendeu muito, porque o andamento estava bastante devagar, fazendo com que ela não depositasse muitas expectativas na leitura. No entanto, ressalta que, a partir da página 60, quando a narrativa assume um tom um pouco mais ativo, a história começou a ficar mais interessante. Porém, ainda há pontos que a incomodaram, pois, no instante em que a primeira personagem, Clara, consegue fazer a viagem no tempo e retornar ao passado, as informações começam a ficar bastante repetitivas, tendo em vista que há uma monotonia nos acontecimentos do século XVIII. Mas, conforme as suas palavras, no final fica melhor, e é até um pouco fofo, mas não é uma leitura que faz muito o seu estilo e que não estaria entre as opções de releitura. Caso fosse indicar a alguém, somente faria isso se a pessoa gostasse muito de História, já que é a disciplina com a qual a narrativa possui um laço mais estreito.

Para Zahra, no início, a leitura também não a prendeu muito e ficou um pouco chata, principalmente quando os adolescentes chegam no passado, momento que, para ela, há uma certa “forção” na maneira como os dias vão ficando extremamente arrastados, chegando a lhe dar sono. A aluna ressalta que, quanto ao seu estilo de leitura, a obra atende e não atende ao mesmo tempo, pois, em termos de viagem no tempo, foi um assunto que lhe interessou bastante, no entanto, a quantidade de informações históricas deixou o enredo bastante pesado.

Casey diz que esperava muito mais do livro e que é uma história que tem muito potencial para ser melhor, mas, assim como disseram June e Zahra, é muito repetitiva, dando a sensação de que se estava lendo a mesma página várias vezes. Em sua análise, há uma confusão narrativa muito grande, pois uma hora é um personagem narrando, em outro momento já muda sem que haja qualquer sinalização para o leitor. Aqui, ela traz como exemplos outros livros que já leu, nos quais, quando acontece essa mudança de narrador, é inserido o nome do personagem que estava falando, algo que acaba guiando o leitor durante a leitura. Inclusive, se pudesse dar um conselho para a autora, a Rosana Rios, sugeriria a reescrita do livro com algumas mudanças: síntese das informações, para evitar repetição; sinalização dos narradores e mudança na organização dos capítulos, porque, em outras obras, como em *Os sete maridos de Evelyn Hugo* (2019), por Taylor Jenkins Reid; *Teto para dois* (2019), de Beth O’Leary, e *A rainha vermelha* (2015), de Victoria Aveyard, que apresentam diferentes personagens como narradores, cada um recebe um capítulo com o seu nome, deixando a narrativa muito mais organizada e fluída.

Nora, contrariando as impressões anteriores, afirma que a organização narrativa apresentada não a incomodou, pois as leituras que costuma realizar não são apenas essas em

que os narradores vêm separados em capítulos, e o não anúncio prévio dessa troca de personagens falando estimulou-a a ir mapeando seus trejeitos, sobretudo em seus modos de falar, facilitando, assim, a identificação quando as vozes narrativas alteravam-se.

Além disso, a carga histórica, criticada pelas integrantes anteriores, também a agradou, uma vez que, fora do universo ficcional, tem bastante interesse na História do Brasil, ponto central das conexões existentes entre o presente e o passado trazido em *Iluminuras* (2015).

Em acréscimo, ela adiciona que, embora, nos instantes em que a narrativa centra-se no passado, a leitura fique bastante maçante e repetitiva, foi um momento em que era possível compreender muito sobre os pensamentos dos personagens inseridos, sobretudo dos dois adolescentes que fizeram a viagem no tempo, porque, para eles, foi um verdadeiro choque cultural. Então, era interessante perceber como eles estavam, o tempo inteiro, tentando assimilar a nova realidade e refletir sobre isso. A aluna encerra a sua fala dizendo que achou a leitura muito interessante e que nunca tinha lido um livro que apresentasse a proposta de unir fatos históricos verídicos com acontecimentos ficcionais, o que a fazia, sem dúvida, querer indicar para outras pessoas, principalmente por ser um livro diferente e que tira os leitores, acostumados com leituras que possuem outros estilos, os quais, muitas vezes, são padronizados, da zona do conforto, fazendo-a avaliar a produção com quatro estrelas.

Ellen, a próxima a falar, diz que não tem uma opinião muito formada sobre a narrativa, pois não achou tão ruim, mas também não achou tão bom. Relata certa dificuldade na compreensão, principalmente por não possuir muito conhecimento sobre a teoria do espaço-tempo, e, também, em razão da questão já pontuada pelas outras leitoras, a variação narrativa sem aviso prévio. Para a leitora, houve um desagrado quanto ao encerramento da história, haja vista que os personagens principais, os adolescentes, deixam a cargo do destino a decisão de um possível envolvimento amoroso entre eles, o que, para ela, ficou aberto demais. Todavia, apesar das dificuldades encontradas, seria, sim, um livro que indicaria para outras pessoas, simplesmente pela experiência de uma leitura nova.

O último aluno é Henry, o qual coadunou com algumas perspectivas já apresentadas, principalmente em termos de a leitura ser bem maçante, o que, segundo ele, acontece tanto no início do livro quanto nas páginas em que a primeira personagem a conseguir fazer a viagem no tempo, a Clara, estava sozinha no século XVIII, pois o texto era preenchido por muitos monólogos e não tinha muita movimentação.

Além disso, o aluno disse que estava muito mais ansioso pela chegada do Martim no passado do que com a permanência solitária de Clara lá. Esse momento gerou uma certa

indignação, por parte das outras alunas, fazendo-as acusá-lo como insensível, já que a personagem Clara sofre muito ao chegar nessa época passada, sendo submetida a uma espécie de exorcismo pelas religiosas que viviam no mosteiro, devido às tatuagens que tinha e pela maneira que falava.

Por fim, o participante diz que certos pontos da obra não fizeram muito sentido para ele, sobretudo em termos de verossimilhança externa, afinal, qual é o adolescente que, ao receber uma “intimação” de um adulto alegando que ele deveria voltar no tempo para salvar a sua filha, e praticamente ser *stalkeado* por ele, não procuraria a polícia ou a ajuda de um adulto? Muitos risos tomaram conta do ambiente nesse momento. Ademais, ele trouxe à tona o quanto achou forçado, por parte da autora, o relacionamento amoroso dos protagonistas, algo que acontece de maneira muito rápida, sem um trabalho de conhecimento mais aprofundado entre eles.

Nesse ponto, houve concordância entre boa parte dos participantes, inclusive, trazendo reflexões a respeito se não seria essa uma estratégia pensada pela autora somente para agradar os adolescentes leitores, em razão de haver uma ideia concebida de que eles só gostarão de livro se houver algum romance acontecendo. Entretanto, Zahra justificou tal rapidez dos acontecimentos trazendo como exemplo o próprio enredo da narrativa, dado que ele leva os leitores a entender que, como aquela experiência de retorno ao passado, por parte dos adolescentes, já havia, teoricamente, acontecido na história, eles tinham uma conexão para além da existência que estavam vivendo naquele momento. Desse modo, a aproximação aconteceu de maneira bem intuitiva.

Os alunos ainda ressaltaram a linguagem do livro como algo que não se tornou empecilho para a leitura, tendo em vista que, apesar do alto teor histórico já mencionado, a autora conseguiu manter uma linguagem mais aproximada deles, e, quando surgia alguma expressão que eles desconheciam, havia, no final das páginas, um glossário que trazia os significados, além de notas de rodapé que contextualizavam as informações apresentadas, tais como as fórmulas físicas, sendo, em suas avaliações, algo bastante positivo.

Concluída essa primeira etapa de exposição, a mediadora apresentou um questionamento aos leitores vinculado aos objetivos investigativos da pesquisa: por que, em suas opiniões, esse livro não está entre as indicações dos *booktubers*?

Em resposta, Nora justificou que a principal razão é por acomodação, isto é, *Iluminuras* (2015) não atende à *vibe* clichê que está em alta nos livros que são indicados pelos meios digitais. Sendo assim, a quebra promovida pelo livro traria, assim como aconteceu com a maioria deles, uma certa confusão.

Em sequência, ela afirma que, por apresentar um pano de fundo histórico, o livro já poderia receber um pré-julgamento e ser classificado como chato. Para mais, ressalta que os adolescentes julgam o livro pela capa e a simplicidade desse projeto gráfico não agradaria, além da ausência de imagens bonitas e interessantes, assim como por não trazer nenhuma frase de efeito, tal como exemplificado pelo livro *Malibu renasce* (2021), de Taylor Jenkins Reid, no círculo anterior com os alunos do 8º ano da rede privada.

Como reflexão final, a aluna menciona que, em livrarias, esses livros nacionais não recebem o destaque dado aos *best-sellers* internacionais indicados pelos *booktubers*. Logo, por não estarem nas vitrines e nem nas prateleiras principais, ficam em total desvantagem e possuem uma pequena chance de serem descobertos pelos adolescentes.

June deu sequência às exposições das respostas recuperando o quesito capa, pois, segundo sua fala, conta bastante na hora da escolha, seja a deles ou dos *booktubers* que vão indicar, e o projeto gráfico de *Iluminuras* (2015), nesse caso, tem uma aparência semelhante aos dos paradidáticos da escola, já provocando nos adolescentes, imediatamente, uma repulsa, considerando que são obrigados a realizarem as leituras dos paradidáticos, os quais são ruins e com temas desinteressantes. A aluna ressaltou que só escolheu ler o livro *Iluminuras*, porque houve uma apresentação prévia e a mediadora trouxe informações que chamaram atenção.

Mais um ponto destacado pela participante é o de Rosana Rios ser uma autora nacional, e, segundo suas explicações, não há muito espaço para os nacionais entre os *booktubers* que costuma assistir, principalmente, porque existe, entre os leitores brasileiros, uma quase idolatria pelas produções internacionais.

Outrossim, a leitora ainda acredita que a falta de representatividade quanto às minorias sociais – aqui ela fala, sobretudo, em relação à comunidade LGBTQIAP+ – no livro faz com que ele seja visto com certo desagrado, uma vez que essa pauta tem sido bastante valorizada por eles, os adolescentes. Em conclusão, ressalta que a proposta do livro de trazer essa viagem no tempo não dialoga muito com a realidade dos adolescentes, já que seria ficcional demais.

Casey afirma que os adolescentes só leem os livros que são indicados, o que já é condicionado. Assim sendo, se *Iluminuras* não está sendo indicado pelos curadores digitais, ele não será lido. A participante diz que, particularmente, se não fosse essa experiência com esse círculo de leitura, como esse livro não está na linha de indicações digitais, então, não procuraria saber quem é a autora e jamais o leria. Inclusive, ao iniciar a leitura, ela pesquisou entre os *booktubers* e os *booktokers* para verificar se tinha alguma indicação desse livro ou de alguma outra obra da autora, mas não encontrou nada.

Nesse momento, June pediu a palavra e disse que os adolescentes sempre procuram ler livros que os outros amigos estão lendo, para que tenham com quem debater, compartilhar as perspectivas de leitura e até compartilhar memes sobre o livro. A fala da aluna recupera discussões pontuadas no capítulo anterior a respeito das comunidades leitoras e da importância de pertencimento no meio juvenil, as quais serão mais desenvolvidas no tópico seguinte.

Sobre isso, Zahra acredita que, ainda vinculada à questão da acomodação e do pertencimento, os adolescentes não se arriscariam a ler um livro que está fora daqueles que estão inseridos em suas bolhas, principalmente em termos de gênero textual. Desse modo, como a proposta de Rosana Rios vai muito na contramão das histórias que são indicadas, ela não seria uma escolha. Ressalta também a questão da nacionalidade da autora como fator determinante para a sua exclusão entre os *booktubers*.

Ellen disse que esse não estaria entre as suas escolhas de leitura, pois ela curte uma temática mais clichê, algo que não é atendido. Por fim, o Henry afirma que, como a nossa cultura é desvalorizada por nós mesmos, o que é algo bem ruim, Rosana Rios, por ser brasileira, seria excluída antes mesmo de ser lida.

Nesse momento, a partir das colocações dos alunos, houve uma breve discussão sobre o condicionamento de leitura que as indicações digitais estão promovendo, tendo em vista que os livros indicados e, por consequência, adotados pelos adolescentes, passam a girar sempre em torno dos mesmos temas, gêneros e nacionalidades, até mesmo de uma organização interna, tendo em vista que, como já mencionado por eles, os *best-sellers*, quase sempre, estão vindo organizados de maneira semelhante, isto é, cada capítulo com um personagem narrando.

Além do que esse sistema inclui, também, os autores, que, percebendo a tendência leitora que impera entre os jovens a partir do consumo dos livros, produzem, cada vez mais, obras que atendam a essas expectativas, formando comunidades leitoras sob demanda, resultando em um atendimento, assim, às exigências das editoras que, assentadas na ideia da lucratividade, visam agradar sempre o mercado consumidor juvenil, contratando, inclusive, mais curadores digitais para ajudarem na expansão dos seus lançamentos, os quais, a partir dessas indicações, alcançam um maior número de leitores, elevando tanto os números de seguidores das suas respectivas páginas digitais, quanto os seus ganhos financeiros, resultando, dessa maneira, em uma bolha condicionante, conforme bem pontuado por Zahra.

Em continuidade, houve uma centralização na questão das apresentações e do desenvolvimento dos personagens da narrativa, sobretudo em aspectos psicológicos. Nesse aspecto, a primeira pauta a ser trazida para a discussão diz respeito à representação das

mulheres brasileiras, citadas de imediato por June, principalmente em relação à repressão enfrentada por elas no século XVIII. Exemplificando, os alunos citaram o momento quando Clara, adolescente pertencente ao século XXI e que já gozava de uma liberdade intelectual e de escolhas quanto ao seu próprio corpo, além de ser totalmente adepta aos conhecimentos científicos, chega até o século XVIII e depara-se com uma religiosidade assustadora, passa a ser tratada como alguém endemoniada pelas mulheres religiosas que ali habitavam, tendo os seus cabelos tosados e seu corpo espancado quase diariamente, sendo ainda submetida à realização de constantes orações, para expurgar o seu pecado, o que a faz ficar extremamente reprimida e com medo de revelar que sabia ler e escrever, habilidades extremamente proibidas às mulheres daquele tempo.

Outra temática tratada pelo livro, por meio dos seus personagens, e que chamou a atenção dos adolescentes, especialmente de June, diz respeito à igreja católica e aos preconceitos que ela estabeleceu, e que, conforme pontuado por Nora, vigoram até os dias atuais, tais como a desigualdade de gênero, a repressão quanto à liberdade de escolhas, a alienação religiosa, fazendo com que as próprias mulheres, principais vítimas desse sistema, vivessem sob condições abomináveis, sendo punidas, inclusive com abstenção de comida, caso transgredissem algumas das leis pré-estabelecidas. Ainda como fruto da alienação mencionada, as mesmas visualizavam-se como erradas, quando, na verdade, não estavam fazendo nada além de ter curiosidade sobre o desconhecido, a exemplo do acesso à leitura.

Para os alunos, houve uma compactuação de sentimentos entre a Clara e eles, já que a mesma, quando planejou a transposição temporal, tinha ciência de que contexto histórico para o qual iria era divergente daquele em que estava inserida, mas não conseguiu alcançar tamanha dimensão, sobretudo em relação à desigualdade de gênero e à escravidão existente, a qual a assustou de maneira tamanha. Para eles, enquanto leitores pertencentes também ao século XXI, houve grandes dificuldades, no decorrer dos relatos feitos, em alcançar a proporção real de tamanho sofrimento.

Em complemento, os alunos mencionaram que tal tratamento era dispensado às mulheres pelas próprias mulheres que ocupavam cargos mais elevados, como a Abadessa, superiora do mosteiro religioso, e que simbolizou, a partir de seus olhares, principalmente destacado por Nora, a denúncia da hipocrisia existente no meio religioso, inclusive até os dias contemporâneos. Tal afirmação está respaldada na constatação de que, apesar de ficar horas desenvolvendo suas orações, a Abadessa dispensava, para aquelas mulheres que estavam sob o seu comando, um tratamento repressivo, escravo e humilhante, além de denunciar o pecado,

mas cometê-lo, dado que, quando Clara chega ao século XVIII, retira dela tudo que considera ser de valor, pois era uma vaidade inadmissível. Todavia, ao invés de exterminar os objetos pecaminosos, guarda todos para si, em um baú que fica sob a sua vigilância.

Em referência aos personagens masculinos desenvolvidos por Rosana Rios, Henry ressalta que o único representante que o agradou foi o pai do Martim, o frei Brás, que fugiu do século XXI, após descobrir uma doença degenerativa, através da fórmula física que permitia a viagem no tempo, e encontrou, no século XVIII e no meio religioso, um refúgio para a sua fuga de si e dos outros. O personagem, diferente dos demais pertencentes àquele século, demonstrava ter um pouco mais de empatia pelo sofrimento alheio.

Para June, há no livro uma incômoda supremacia masculina, os quais se enxergavam quase como deuses, sobretudo respaldados pelo privilégio de serem detentores do conhecimento, fruto do acesso permitido à leitura e à escrita. Em sua perspectiva, tal elevação dessa superioridade está ligada à missão que esses homens religiosos receberam: criar as iluminuras que contariam as histórias do seu tempo. Sendo assim, seus nomes ficariam gravados para sempre na história como responsáveis por um grande feito, enquanto as mulheres, nas palavras de Zahra, seriam recordadas apenas pelos sofrimentos vivenciados, assim como pode ser visto, principalmente, pelas condições desumanizadoras às quais Clara foi submetida, algo que gerou, em Nora, um sentimento de agonia e uma vontade de fugir do livro, para não ter que ler as cenas de torturas retratadas. Semelhantemente, Casey compartilha que foi assustador para ela ver uma mulher tão inteligente quanto Clara ser tratada como minoria no século XVIII, e que a fez pensar sobre a permanência desse comportamento nos tempos atuais, principalmente pela reflexão da protagonista: “Guerra, fome, crueldade e preconceito e sofrimento ainda existiam naquela época, e o pior é que continuam existindo hoje em dia. A tecnologia mudou, mas as pessoas não mudaram.” (RIOS, 2015, p. 155).

Por fim, na visão dos alunos, quando Rosana Rios escolhe uma mulher para ser a protagonista da sua história e atribui a ela um feito tão importante, como viajar entre os tempos, além de destacar a sua inteligência e esperteza para sobreviver em um contexto tão difícil, ela quebra com um padrão que, muitas vezes, é estabelecido.

4.1.1.3.5. Escola privada, 9º ano, livro *Dois garotos se beijando* (2015), de David Levithan

No segundo círculo realizado houve a ausência de 2 alunos que compareceram no primeiro encontro, sendo eles Casey, em decorrência de uma virose, e Henry, por interferência da sua mãe, a qual, ao ver o livro que o filho estava lendo, ou seja, *Dois garotos se beijando*

(2015), de David Levithan, procurou a coordenação da escola para questionar a razão de tal escolha. De acordo com as palavras, esse livro influenciava que o seu filho fizesse escolhas erradas e ela não achava correto que estivesse sendo trabalhado em um ambiente escolar, já que tinha expressões bastante inadequadas para a idade do menino.

Como resposta, a coordenadora da instituição explicou à responsável, mesmo que essa já tivesse sido comunicada previamente sobre a pesquisa, que a participação no círculo de leitura era de escolha voluntária do seu filho e que a prática fazia parte de uma proposta de pesquisa do doutorado, a qual continuaria sendo realizada, ainda que ela fizesse a opção pela não mais participação do adolescente – esse que, inclusive, tentou argumentar com a coordenadora que a visão sobre a inadequação do livro era exclusiva da sua mãe e não dele, e que, inclusive, ele estava gostando muito da leitura e gostaria de participar da discussão. Todavia, como resultado final, o adolescente acabou não comparecendo ao encontro de discussão.

O encontro durou em torno de 1h30min e teve início com uma problematização levantada referente à quantidade de personagens e de acontecimentos que são narrados ao mesmo tempo no livro, porque, enquanto a ação principal gira em torno dos dois garotos, Craig e Harry, que tentam quebrar o recorde do beijo mais longo já transmitido, há uma ramificação para os conflitos semelhantes vividos por outros personagens, sendo eles Peter, Neil, Avery, Ryan e Cooper.

Na sequência, as participantes foram convidadas a compartilharem as suas avaliações gerais sobre o livro, e quem abriu a exposição foi June, iniciando as suas considerações já pela capa, uma vez que considerou a cor, um azul celeste, muito bonita, além das ilustrações serem bastante criativas, visto que, ao mesmo tempo que formam uma espécie de nuvem de palavras, com informações sobre a história, também dão forma à figura dos dois garotos no momento do beijo. Permanecendo no projeto gráfico, houve um destaque para o título, afirmando que ele desperta, automaticamente, a curiosidade do leitor para descobrir o que acontece nessa história, além de ser um título bastante raro, em razão de, em sua maioria, os títulos não revelarem tão abertamente o acontecimento central da narrativa.

No ponto de vista da aluna, ao terminar a leitura do livro, o leitor para e pensa, “nossa, essa história cumpriu com o seu papel social!”, porque os acontecimentos conseguem tocar profundamente quem está lendo, além de conectarem-se diretamente com os jovens que compartilham dessas situações, fazendo com que os integrantes da comunidade LGBTQIAP+ sintam-se representados. Para ela, o autor conseguiu mostrar, através das vozes dos narradores,

como se deu a evolução relacionada às pessoas dessa comunidade que viveram no passado e as que vivem no presente, porque, mesmo que não tenha mudado tanto assim, algumas evoluções, em termos de aceitabilidade social, são visíveis.

Todavia, para ela, o livro também traz reflexões a respeito de que, apesar de tanta luta, ainda existe muito preconceito, o qual é fruto, muitas vezes, do sofrimento provocado pela repressão dos pais e da sociedade, estando enraizado em uma cultura hétero estabelecida. Nesse ponto, a aluna faz uma crítica à relação entre pais e filhos, pois, muitas vezes, ela percebe que a relação que os filhos estabelecem com os pais será determinante para o que eles serão no futuro. Logo, isso pode ser visto na ficção, em razão da falta de apoio dos pais à maioria dos protagonistas, contribuindo para muito sofrimento emocional dos mesmos, além de outros problemas, assim como pode ser visto nas frases que ela destacou e que leu para o grupo: “A ignorância não traz felicidade. Felicidade é saber o significado total do que se recebeu.” (LEVITHAN, 2015, p. 17); “O amor é tão doloroso; como podemos desejar para alguém? E o amor é tão essencial; como podemos atrapalhar o progresso dele?” (LEVITHAN, 2015, p.15). Há o encerramento das suas considerações com uma reflexão sobre as passagens iluminadas, pois, em suas palavras, falam muito sobre como alguém pode te privar, dizer que é errado, somente porque você ama outra pessoa? Então, é um assunto que precisa ser muito debatido hoje.

Ellen deu seguimento às falas dizendo que gostou muito do livro, tanto que fez uma lista de inúmeras passagens grifadas no decorrer da leitura por permitirem conexões com a sua vida pessoal. Para ela, duas cenas chocaram-na, sendo a primeira no momento em que Craig e Harry, durante a transmissão do beijo, começam a receber várias frutas em seus rostos, as quais são arremessadas por jovens preconceituosos que vão até o local para externalizar a repulsa ao que estão vendo, e a segunda refere-se ao momento em que um dos adolescentes envolvidos no desafio do beijo precisa revelar para a sua mãe que ele é homossexual.

Zahra confessa que, no início, não estava com tanta expectativa em relação ao livro, mas que simplesmente adorou a narrativa pelo tratamento dos temas já citados por June. Há ainda a menção sobre a dificuldade inicial encontrada para conseguir situar-se no estilo de narração proposto, considerando que o livro é narrado por uma geração que morreu em decorrência da Aids em décadas passadas, e que, ao mesmo tempo que narram os fatos, traçam paralelos reflexivos entre os desafios enfrentados enquanto estavam vivos e aqueles agora experienciados pelos adolescentes desse tempo. Outro ponto destacado por ela é a maneira como todas as histórias vão conectando-se no decorrer da narrativa e como elas são

apresentadas ao mesmo tempo, sem que sejam tratadas separadamente. Para mais, destaca ser um enredo que faz com que os leitores reflitam demais e seria o tipo de livro que ela marcaria, praticamente, quase todas as passagens. Há, por fim, um destaque para a parte dos pais ficcionais, algo que a fez lembrar da sua própria vida pessoal, uma vez que seus pais já são idosos e têm muita dificuldade em saber lidar com tantas informações novas, principalmente relacionadas à sexualidade.

A próxima aluna a falar foi Nora, e ela, praticamente, abriu um roteiro de fala gravado em seu celular, com muitos tópicos, o que gerou muitos risos das suas colegas, em razão da sua empolgação com a leitura.

Seu primeiro destaque foi direcionado para os narradores. Mas, ao contrário das outras falas que já se detiveram no aspecto de narradores não estarem mais vivos, a aluna destacou o quanto eles revelavam ter uma ligação espiritual com os adolescentes desse tempo, estando bastante marcado na frase “nós estamos aqui por vocês”, essa que era sempre repetida nos momentos de perigo que os adolescentes estavam vivenciando, seja quando foram vítimas de preconceito social ou quando estavam em profundas lutas internas.

Para ela, que afirma ser bissexual, a expressão a fez compreender que ela também está aqui, vivendo esse tempo, em razão de outras pessoas que lutaram antes dela, e por outras pessoas que poderão ser um pouco mais livres em resultado das lutas que ela está travando hoje.

A próxima categoria destacada por Nora recaiu sobre os personagens, fazendo com que houvesse um questionamento particular no início da leitura: “Meu Deus, isso vai dar certo?”. Entretanto, tal experiência mostrou-se muito forte, pois é possível captar cada uma das versões dos personagens, ainda que suas entradas ou saídas não fossem pré-anunciadas pelos narradores.

Inclusive a esse respeito, houve um questionamento, por parte da mediadora, a respeito justamente dessa organização narrativa, dado que, em *Iluminuras* (2015), esse foi justamente um foco de crítica dos leitores. Mas, a aluna responde que, ainda que não saiba explicar detalhadamente, em *Dois garotos se beijando* (2015) há uma espécie de afetividade maior, por parte dos narradores, o que os faz, os leitores, experimentarem sensação de serem eles próprios as vozes narrativas.

Em termos sociais, a aluna destacou o quanto o livro consegue ir além da maioria das narrativas que já conhecia, pois, não apenas aborda os homossexuais, mas abre espaço para outro grupo que recebe pouquíssimo protagonismo na literatura, os transexuais.

O próximo tópico destacado pela participante está atrelado às cenas e aos trechos mais fortes do livro, recebendo ênfase a história do personagem Cooper, que, com uma família inflexível e preconceituosa, esconde sua sexualidade e aproveita a hora em que todos dormem para conversar com outros homens em um *chat*. Porém, em um certo dia, acaba sendo surpreendido pela entrada do seu pai no quarto e pela descoberta do que tanto tentou esconder. A cena segue com um momento de agressão bastante voraz, levando o personagem a sair de casa e a tentar tirar sua própria vida.

Sobre esse personagem, as participantes do círculo destacaram o quanto, além de ele lidar com um preconceito externo, percebe-se que havia um vazio dentro de si como se ele não tivesse conseguido encontrar-se.

Ainda nessa categoria, Nora também destaca outra cena, a que Peter e Neil trocam mensagens de textos afirmando que estariam sempre ali um pelo outro, o que a faz conectar com a sua própria vivência, tendo em vista seu relacionamento com outra menina, a qual não assumiu sua sexualidade para os seus pais por medo.

No tocante a essa conexão, a participante coaduna com impressões já apresentadas por outras alunas a respeito da permanência do preconceito dentro da sociedade, porque, apesar dos narradores, que viveram em épocas ainda mais obscuras, visualizarem um clarear da repressão que enfrentaram, ela ainda é muito forte, pois, sair na rua de mãos dadas com a pessoa que você está se relacionando não é algo que pode acontecer de maneira tão natural assim.

Sobre isso, há o compartilhamento do trecho descrito na página 44, o qual diz “Como eles me identificaram? Como souberam? O que fiz de errado?” (LEVITHAN, 2015, p.44), e a explicação, por parte da participante, de que, na sociedade em que vivemos, por mais que, muitas vezes, você só revele para as pessoas que têm intimidade sobre a sua sexualidade, ao sair na rua, os preconceituosos sempre o identificam de alguma maneira, fazendo-a lembrar de um trecho que é descrito logo no início do livro: “Sabemos que alguns de vocês sentem medo. Sabemos que alguns de vocês ainda estão em silêncio. Só porque está melhor agora não quer dizer que é sempre bom.” (LEVITHAN, 2015, p.10). Para ela, esse trecho evidencia o preconceito banal que muitos casais homossexuais sofreram, algo que jamais será experienciado por casais héteros. Nesse ponto do preconceito, a aluna ainda destaca que esse livro é um próprio reflexo da sua sala de aula, espaço em que já houve várias divergências relacionadas à temática discutida.

Concluindo, Nora percebe que, quase ao final da narrativa, quando uma criança aproxima-se do local em que está havendo a transmissão do beijo, e o seu pai, que a acompanha, apoia aquela cena, há uma representação de esperança para as gerações futuras.

Após a fala da aluna, uma reflexão coletiva sobre a problemática da Aids tratada dentro da história foi compartilhada, algo apresentado como um avanço social, considerando que hoje há tratamentos gratuitos e campanhas que visam alertar sobre a doença e ressaltar que existem cuidados que podem ser adotados, principalmente em razão dos narradores póstumos terem vivido na primeira geração que enfrentou a doença e que, junto a ela, precisaram lidar, também, com uma sociedade, principalmente formada por seus familiares, que os queriam ver longe, e com um governo que não mostrou grandes preocupações com a dizimação de uma comunidade que era vista quase como uma escória da sociedade.

Além disso, também houve uma discussão sobre a dualidade tratada na narrativa, sendo essa um espelho da sociedade atual, isto é, ao mesmo tempo que tinham apoiadores ao que os dois adolescentes estavam fazendo, é visível que há um desagrado por outros sujeitos, o qual é manifestado por agressões, sejam elas verbais ou físicas.

Por fim, Nora diz que esse livro consegue atrair todos os públicos, sejam eles apoiadores ou contrários à causa, pois permite, através da leitura, a imersão em uma experiência profunda de conhecimento dos personagens inseridos nesse contexto, o que faria, conforme June, com que a expressão “ah, virou gay?” fosse repensada antes de ser pronunciada, porque, como uma pessoa escolheria algo que a colocaria em tanto perigo?

Direcionando-se para os momentos finais do encontro, as perguntas realizadas no círculo final com a turma do 8º ano foram retomadas, e as alunas responderam o seguinte questionamento: quais as aproximações e os distanciamentos que vocês percebem entre os dois livros apresentados pela pesquisa? Além disso, o que as fez escolher *Dois garotos se beijando* (2015) para a leitura entre tantos outros livros citados pelos *booktubers*?

A primeira a responder foi June e ela, centralizada mais na primeira pergunta, disse que, em termos de aproximação, os dois livros tratam de questões históricas, *Iluminuras* (2015) focando mais na formação da sociedade no século XVIII, denunciando a escravidão e a desigualdade de gênero, e *Dois garotos se beijando* (2015) com o preconceito contra a comunidade LGBTQIAP+ ao longo do tempo e a devastação provocada pela Aids (2015). Todavia, June alerta que, apesar das aproximações, o segundo título conseguiu militar mais, atendendo, de maneira mais direta, às questões sociais, o que, em sua perspectiva, é mais necessário.

Nora, ao contrário de June, traz mais aspectos relacionados ao segundo questionamento, informando que escolheu o livro primeiro pela capa, por ter a ilustração formada por palavras, o que achou inovador, e segundo pela resenha apresentada pela *booktuber*, na qual houve uma ênfase no tratamento da temática social. De forma contextualizadora, Nora diz que ficou bastante surpresa com a indicação do livro, pois nunca o tinha visto circulando entre os *booktokers*. Inclusive, ainda explicou que existe uma espécie de lista com indicações de livros que deveriam ser lidos pela comunidade LGBTQIAP+, mas esse não está inserido. Como possível hipótese para tal exclusão, ela desenvolveu uma pesquisa e descobriu que David Levithan sofreu uma espécie de cancelamento virtual, em razão de, em 2013, ter escrito um livro em parceria com John Green, intitulado *Will e Will: Um nome, um destino*, o qual também apresentava personagens gays, porém, não recebeu uma boa avaliação pelos leitores, já que a presença de Jonh Grey como autor incomodou, considerando que todos os seus livros são formados por personagens heteronormativos. Sendo assim, ele não mostrou um domínio para falar da temática proposta.

Por fim, a mediadora questionou-as se havia possibilidade de trabalharmos esse livro na escola, e as respostas foram categóricas com um sonoro NÃO. Apesar de não acreditar nessa abertura do meio educacional para essa leitura, June argumenta que abordar esse livro na escola seria muito essencial, principalmente em razão de vários alunos passarem por conflitos semelhantes. Para ela, a escola não assume, mas ela é muito preconceituosa, sim, fazendo-a repensar sobre o sistema educacional em que estão inseridos, pela existência da ideia de que a escola deveria ser um lugar de acolhimento e uma espécie de segundo lar, mas, que lar é esse que não aceita a diversidade?

Coadunando com o pensamento de June, mas o transpondo do meio educacional para o livreiro, Zahra diz que não é o tipo de livro que se vê nas vitrines das livrarias, por exemplo.

4.1.1.3.6. Escola pública, a 9º ano, livro *Aos 7 e aos 40* (2016), de João Anzanello Carrascoza

Semelhante à integrante que participou do círculo de leitura da turma do 8º ano, da rede pública de ensino, Gerty, única aluna do 9º ano a se voluntariar para contribuição na pesquisa, optou por discutir sobre o livro a partir do direcionamento das funções.

Sendo assim, de modo a compartilhar suas avaliações acerca da narrativa, ela diz que o livro foi incrível e que foi um dos melhores que já leu, pois fala muito da realidade e nunca tinha lido um livro tão marcante e que traz ensinamentos para a vida. Compartilha um ponto muito positivo por ter o foco em situações que podem acontecer com qualquer um de nós,

inclusive com eventos do dia a dia. Segundo suas reflexões, uma das grandes lições do livro é que devemos aproveitar o máximo do hoje, como se não houvesse amanhã, porque as coisas e as pessoas passam.

Dando seguimento ao relato da sua experiência leitora, é um livro que exige também muita atenção, porque uma parte encaixa-se na outra. Então, se você não entender uma mínima parte, você já se perde completamente na leitura. Exemplificando, diz que, durante a sua leitura, quando não conseguia compreender bem algumas passagens, precisava retornar novamente algumas vezes para fazer uma segunda, até uma terceira leitura e assim avançar. Ademais, o fato da narrativa ora falar da infância do personagem, ora falar da sua vida adulta bagunça um pouco o entendimento do leitor. Mas, conforme a leitura vai avançando, é possível ir acostumando-se com o estilo e identificando, com mais facilidade, o momento que está sendo referido.

Em relação aos personagens, principalmente as suas características psicológicas, como há um foco só na vida pessoal, Gerty destaca que dá para perceber que o protagonista é um homem honesto, com caráter, principalmente reforçado por seus gestos, os quais, em sua avaliação, são decorrentes do seu núcleo familiar principal, isto é, pai, mãe e irmão, já que é possível perceber que se tratava de uma família bem estruturada e unida, não havendo muito a presença de brigas. Como comprovação, o pai, por exemplo, sempre fazia o possível para ver a família feliz, e tudo isso acaba contribuindo para a formação da personalidade do personagem principal. Ademais, há ainda uma ênfase na esposa do personagem principal como sendo uma mulher sábia e que tinha bastante disposição para resolver as situações sem adicionar muitas dificuldades. Por fim, houve a percepção de que o filho era o reflexo do pai.

No tocante às cenas que mais a marcaram, a primeira a ser mencionada refere-se ao momento em que o personagem principal, já na fase adulta, vai para a casa de um amigo assistir ao jogo de futebol, mas precisa sair para levar o filho ao médico. Segundo Gerty, esse acontecimento revela o quanto os problemas mudaram, pois, no decorrer da sua infância, as adversidades eram pegar a bola que caiu na casa do vizinho. Porém, agora em sua vida como adulto, ele ganhava uma responsabilidade muito maior, cuidar de outro ser humano. Aqui, a autora faz uma conexão pessoal, evidenciando que conforme crescermos, as nossas responsabilidades vão sendo alteradas.

Outra cena destacada é quando, ainda na infância, o filho acompanha seu pai em uma viagem ao trabalho e visualiza os chefes zombando dele, fazendo-o sentir dor e raiva naquele momento. A referida situação a fez trazer reflexões a respeito da empatia que desenvolvemos

pelas pessoas que estão próximas, fazendo-nos sentir as angústias que elas sentem quando enfrentam acontecimentos difíceis. Gerty diz que essa aproximação que partilhamos com as pessoas ficou ainda mais evidente para ela em um trecho destacado na página 39, quando a criança relata que olhou para o seu pai e percebeu que ele estava chorando, mas fingiu não olhar, para que o pai não se sentisse constrangido. Sobre esse comportamento, ressalta que, por mais que o personagem, naquela situação, ainda fosse uma criança, já demonstrava ter um afeto e um cuidado muito grande com o pai, algo muito bonito em seu ponto de vista.

A respeito de possíveis palavras que tenham sido difíceis no decorrer da leitura, podendo gerar dúvidas, a aluna diz que, sim, existiram algumas palavras que ela não conhecia, mas não chegou a pesquisar, porque, à medida que avançava na leitura, conseguia compreender. Além disso, registra que não queria parar a leitura para se ocupar de outras funções, pois foi um livro que, de fato, fez com que sentisse a experiência de entrar na história e emocionar-se com todos os passos do protagonista.

Quanto às conexões realizadas, Gerty compartilha que um acontecimento da vida do personagem a fez lembrar de uma vivência sua semelhante, tendo em vista que, no universo ficcional, ele relata um episódio que precisou viajar com o pai para visitar um tio que estava doente. Apesar da situação ser difícil, durante o caminho, com assuntos que o pai foi trazendo, era possível esquecer um pouco o peso daquele momento. Similar ao narrado, a adolescente, em 2018, perdeu o seu avô, e, ao precisar fazer uma viagem para ir sepultá-lo, momento muito difícil segundo ela, as conversas que aconteceram com as suas primas durante o caminho também a fazia esquecer um pouco a dor que estava sentindo.

No tocante aos questionamentos, ela diz que não teve qualquer dúvida, pois o livro é bastante claro o tempo inteiro.

Concluindo, sobre as razões que a fizeram escolher esse livro, admite que não conhecia nenhum dos livros que foram apresentados, então, a escolha foi por total identificação, o que aconteceu por intermédio da sinopse, que despertou a vontade de lê-lo. A aluna ressalta que, se precisasse escolher novamente, esse título outra vez ganharia a sua preferência, por ser muito marcante e falar de situações que acontecem a todos nós. Por essa razão, indicaria a todas as suas amigas, o que, inclusive, já está fazendo.

4.2. Analisando os resultados

A partir dessas exposições quanto às recepções das obras pelos adolescentes participantes, visualizamos que as suas análises ora centralizam-se em aspectos intraliterários,

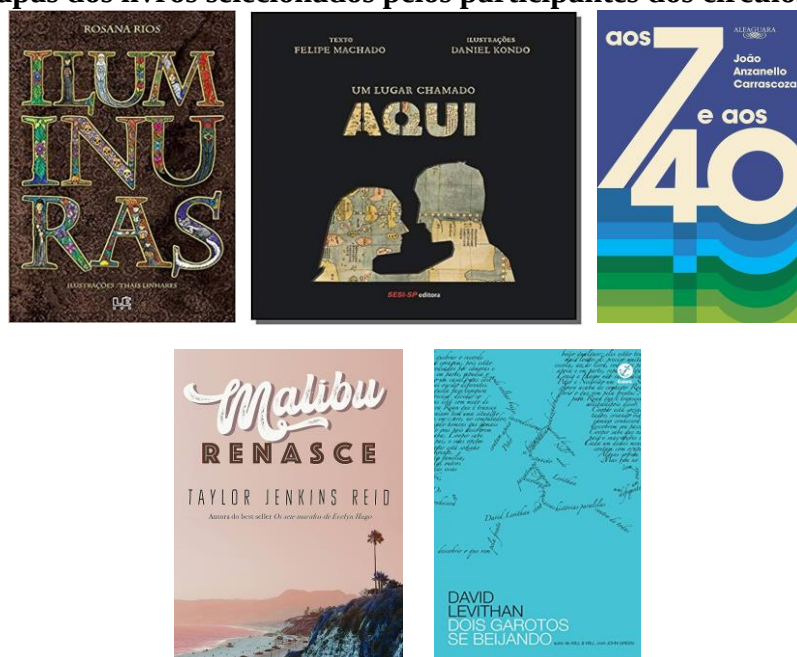
pertencentes ao objeto livro em si, a exemplo do *projeto gráfico*, da *temática*, do *foco narrativo*, da *construção dos personagens*, *linguagem* e dos *desfechos*, ora em extraliterários, tais quais a *nacionalidade autoral* e o *pertencimento à comunidade leitora*, desembocando em aproximações e distanciamentos, entre teoria e prática, algo que nos convida a recuperarmos algumas discussões já postuladas ao longo da nossa tese.

Iniciamos, antes de nos reportarmos necessariamente aos critérios mencionados pelos sujeitos participantes, recuperando as exposições teóricas apresentadas em nosso segundo capítulo, especialmente aquela que se debruçou na multiplicidade existente na palavra juvenil, especialmente aquelas formatadas por Bourdieu (1983) e Groppo (2000) quando ambos sinalizam os riscos pertinentes ao enquadramento de jovens em uma única categoria sem que haja a consideração de seus lugares sociais, bem como de transição em termos de maturidade. Assim como já percebido nas descrições das práticas e ainda mais evidenciado nas análises subsequentes, as falas dos adolescentes inseridos nessa pesquisa tanto complementam-se quanto afastam-se, mesmo nos casos em que estão inseridos nos mesmos grupos, entre si, coadunando, na prática, as discussões propostas pelos teóricos apresentados.

A seguir, as análises referentes às recepções por parte dos leitores.

4.2.1. O projeto gráfico: eu leio o que eu vejo

IMAGEM 3 – Capas dos livros selecionados pelos participantes dos círculos de leitura



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora.

Assim como já evidenciado em parágrafos anteriores, por projeto gráfico entende-se todas as especificações gráficas que formam a parte estética de um produto, em nosso caso, do livro, englobando as escolhas das cores, sejam elas para a capa ou para as ilustrações, assim como para as folhas também; das fontes e tamanho das letras; da organização dos capítulos; da abrangência da sinopse etc.

A respeito desse critério, tão pontuado pelos adolescentes, principalmente evidenciando uma das razões bases das escolhas dos *best-sellers* em detrimento das obras selecionadas pelos prêmios acadêmicos, usando, inclusive, como exemplos as próprias obras lidas, é perceptível, por meio das suas falas, compreender que existem caminhos diferentes em relação às escolhas feitas por quem indica (sobretudo os acadêmicos que compõem as bancas julgadoras das premiações) e por quem recebe, pois, se estes primeiros terão acesso a um conjunto total da obra literária no momento das análises e poderão visualizar tanto as questões intraliterárias quanto às extraliterárias, os leitores guiarão suas escolhas, inicialmente, no primeiro contato com o livro, principalmente quando frequentam livrarias ou as bibliotecas, pelo que veem, assim como confirmando por suas próprias palavras nas entrevistas a que foram submetidos.

Nesse caso, no primeiro momento, o que despontará em seus olhos serão os aspectos gráficos do livro. Sendo assim, caso ele não seja considerado atrativo, praticamente se esgotam as possibilidades de ser escolhido, ainda que potencialmente seja uma obra literária com qualidade artística e estética atestadas. Conforme esclarecido por O'Sagae (2021, não paginado), considerando que a capa de um livro já é uma pré-leitura, “nem toda capa produz boas leituras, coisa que não depende totalmente do livro e não compromete a qualidade do texto que contém nem a invenção do ilustrador”.

A respeito desses aspectos visuais, não há como discuti-los sem antes apontar as considerações desenvolvidas por Biazetto (2008), quando diz que esse estudo só pode ser alcançado a partir da compreensão da percepção de uma imagem depende de quem olha e do que está em seu entorno. (BIAZZETO, 2008, p. 76). Esse processo de perceber a imagem também está relacionado com fatores intrínsecos da ilustração, como intensidade, tamanho, contraste, repetição e movimento, além de fatores extrínsecos a ela, os quais são pertinentes aos leitores e estão ligados à sua atenção, expectativa, experiência e memória.

No tocante aos fatores intrínsecos apresentados pela estudiosa, constatamos, através das falas dos adolescentes, sobretudo aqueles provenientes da escola privada, os quais, certamente, possuem um leque mais amplo de acesso a livros, o que contribui para que possuam parâmetros comparativos, que os livros *best-sellers* despontam quando o assunto é projeto gráfico, por

possuírem, já de início, cores que agradam mais aos adolescentes e conseguirem transmitir uma maior vibração das imagens, uma vez que os seus ilustradores apropriam-se das cores, seja as mesclando, seja dando ênfase àquelas que são consideradas luminosas, como amarelo, vermelho, cores intensas e quentes, como feito em *Malibu renasce* (2021), além de associá-las com as imagens que despontavam na capa, já contribuindo para a inferência entre a palavra presente no título, Malibu, e os aspectos geográficos que poderiam denotar as belezas desse lugar, e priorizaram a espacialidade, ritmo e movimento de uma imagem, como feito em *Dois gatos se beijando* (2015), adicionando as cores frias como o azul, para apresentar características de distanciamento, profundidade e transparência.

Entre os livros premiados, principalmente em *Iluminuras* (2015) e *Aos 7 e aos 40* (2016), destaca-se a falta de imagens nas capas e a seleção de cores que parecem não contribuir para uma inferência ou visualização do leitor antes mesmo que o livro seja aberto. Além disso, semelhante ao que fora explanado por Biazetto (2008), as experiências e as memórias foram imediatamente acionadas, fazendo-os associarem as obras àquelas que outrora costumam ler, de maneira obrigatória, na escola, para serem avaliados.

Em síntese, é perceptível que não é possível desconsiderar que o leitor que receberá essas obras é extremamente visual e que considerar os seus interesses é essencial para a primeira aproximação entre obra e leitor aconteça, afinal, “[...] se a capa é veículo da publicidade, ela deve interagir com o seu público-alvo, ou seja, a cultura local.” (PAIM, 2012, p.5).

Para além dos elementos presentes na capa, mas que ainda coadunam com o projeto gráfico, está a organização dos capítulos das obras, pois, se os *best-sellers*, não em totalidade, conforme visualizado em *Dois garotos se beijando* (2015), seguem uma padronização semelhante, isto é, capítulos marcadamente separados, títulos em caixa alta identificando cada início, personagens responsáveis pelas narrações, inclusive com diferentes protagonistas tendo espaço para narrar conforme seus respectivos pontos de vistas, as obras premiadas mostraram-se mais desafiadoras para os leitores nesse aspecto, por parecerem inferir que os seus futuros receptores já estão em um grau de proficiência leitora, tal como percebido no caso de *Aos 7 e aos 40* (2016), em que há uma intencionalidade inclusive nos espaços que as palavras ocupam no enquadramento das páginas, dialogando, diretamente, com as fases biológicas transitadas pelo seu protagonista, e, em *Iluminuras* (2015), no qual a transposição de séculos acontece de modo recorrente e não há sinalizações das alterações das vozes dos narradores.

4.2.2. Temática e construção dos personagens: imagem e semelhança?

Como resultado das investigações iniciadas por Ceccantini (2010), acentuadas por Colomer (2003) e seguidas por Luft (2010), algumas temáticas contemporâneas mostram-se como inovadoras frente ao panorama da literatura juvenil que antecedeu aos seus trabalhos acadêmicos, a exemplo dos livros que se apresentam como verdadeiros reflexos de alguns leitores que transitam nesse processo de adolescência, haja vista a inserção dos seus conflitos pessoais nas narrativas, tais como os familiares, amorosos ou pessoais, além de discussões sociais entre as quais esses leitores transitam.

Coadunando com as constatações iniciais dos estudiosos, boa parte dos adolescentes destacam essas temáticas entre os livros que foram lidos, apontando-as como vínculo de aproximação com as narrativas, sobretudo em *Malibu renasce* (2021) e *Dois garotos se beijando* (2015), principalmente no tocante à aproximação da faixa etária dos personagens e das suas, assim como a inserção de discussões que consideram extremamente relevantes, como problemáticas sociais e representatividade, sobretudo em noções de gênero. Tal aproximação também foi percebida em *Aos 7 e aos 40* (2016), aqui, não vinculado com as semelhanças em termos de personalidades com os personagens, mas muito mais com as situações vivenciadas pelo protagonista, principalmente no quesito familiar, especialmente na tentativa de não repetir os mesmos ciclos já vivenciados na primeira infância.

Todavia, nesse critério, percebemos, por meio das exposições dos participantes da pesquisa, que não basta apenas tratar das temáticas, é preciso trazê-las em personagens que, apesar de transitarem por situações conflituosas, sejam elas desenvolvidas em seu interior ou fora dele, balanceiem os acontecimentos, isto é, como se o personagem estivesse dizendo: eu sou alguém que vivencia situações difíceis, mas minha vida não será somente formada por eles, eu tenho espaços de fuga. Entretanto, esses espaços de fuga precisam ser para situações que se mostrem mais favoráveis com as suas, tendo em vista que, em *Iluminuras* (2015), o fato de os personagens saírem das suas realidades para realizarem uma viagem no tempo (algo considerável inovador), mas, ao chegarem lá, serem acometidos por diferentes sofrimentos, fez com que os leitores quisessem que esse período fosse logo encerrado.

Esta percepção é fruto, por exemplo, da recepção realizada quanto à construção do personagem apresentando por Carrascoza (2016), em *Aos 7 e aos 40*, pois, embora ele estivesse imerso em situações conflitantes, a carga dos problemas atravessados acentuava-se consideravelmente frente aos instantes balsâmicos. Conforme as palavras da estudante

America, por exemplo, a qual diz que, quando a narrativa estava situada na infância do personagem, fluía muito mais e trazia uma sensação de bastante leveza, algo que não acontecia na outra parte, a da fase adulta, uma vez que, segundo ela, o personagem parecia estar muito cansado, trazendo para as palavras um certo peso, o qual já não permitia que o leitor conseguisse avançar de maneira tão rápida na leitura

No entanto, se o leitor pertencente a uma classe social com maior disponibilidade de evasões e expectativas mais positivas na vida futura preferiu personagens imersos em outras realidades, o meu leitor que pertence à escola pública encontrou aproximações justamente nas dificuldades e momentos introspectos do personagem de Carrascoza (2016), as quais podem ser atestadas tanto quando Gert diz que na fase adulta há outras responsabilidades muito maiores recebidas pelo personagem, quanto quando destaca a empatia da criança pelo seu pai em um momento que está sendo ridicularizado pelos seus colegas de trabalho.

Assim sendo, tornou-se perceptível que o meu leitor real contemporâneo, sobretudo, valendo-se das palavras de Bourdieu (1983), aquele oriundo de uma classe mais privilegiada, que tem, em seu leque social, escolhas de evadir quando a vida é cruel, anseia, também, por títulos que os façam distanciarem-se de si mesmos, levando-os para o mundo que não dialogue tanto com o seu real, choque direto promovido em *Aos 7 e aos 40* (2016), o qual, em natureza temática, estaria inserido entre aquelas que Colomer (2003) considera como de *introspecção psicológica*. Contudo, o mesmo livro pode ser visto como belo pelo outro leitor que compactua, de certa maneira, situações semelhantes às do personagem.

4.2.3. Linguagem: entrelaçamentos entre obra e leitor

Ao longo dos estudos quanto ao desenvolvimento da literatura, sabemos que a linguagem literária sempre recebeu um considerável *status* de definição quando o assunto era separar as boas obras das más obras, ainda que, como já visto, essa seleção estivesse respaldada em muitas outras influências que estivessem para além de uma avaliação de um texto literário.

Também visualizamos, ao recuperarmos autobiografias de nomes reconhecidos entre os escritores literários, a exemplo da Graciliano Ramos, que recai também sobre a mesma linguagem muitos entraves quando o assunto era formação literária, afinal, aquela que outrora era atestada pelos críticos como característica artística e estética de uma produção ideal, apresentava-se como uma verdadeira barreira que impedia o acesso dos jovens leitores ao tão esperado prazer pela leitura.

Tal entrave, conforme discutido, estava ancorado em uma não aproximação, em termos contextuais, da obra com o seu leitor, distanciando-se, principalmente, em termos vocabulares, impedindo, assim, o que é defendido por muitos estudiosos que se debruçam sobre o estudo da experiência literária, tais quais Iser (1996); Solé (1988); Cosson (2018); Rouxel (2013), isto é, um leitor proficiente, autônomo e que experiencie, de fato, aquilo que lê.

Ademais, ao longo das nossas discussões, não foram poucas as considerações teóricas que especificaram que a linguagem é um dos critérios mais fortes quando o assunto é a escolha de textos literários. Sobre isso, Cardona (2008) diz que, em um texto juvenil, a linguagem precisa apresentar polissemia, resultando em vários significados que serão atribuídos pelos leitores.

De modo a adotarem como norte alguns encaminhamentos teóricos, ainda que esses não sejam revelados, as premiações nacionais também dispõem, em seus respectivos editais, de olhares minuciosos quanto à linguagem dos livros literários, pois, para eles, um livro precisa apresentar multiplicidade de significados, a qual resultará em uma exploração imaginativa por parte dos leitores, considerando a pluralidade das palavras. Sendo assim, para receber o selo de mais recomendável para os jovens, uma produção literária deve ser atrativa e estimular a circulação de literatura entre os jovens (REGULAMENTO - PRÊMIO JABUTI, 2021. p.6), bem como apresentar o uso artístico e competente da língua. (REGULAMENTO - FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E JUVENIL, 2020, página 5).

Mas, quais são os parâmetros que os nossos jovens leitores usam para avaliar o mesmo critério linguístico pontuado pelos críticos? Após as suas considerações, podemos definir que, para eles, uma obra dialoga com o leitor quando ela se aproxima dele.

Em nossa percepção, nossos adolescentes, ao lerem e discutirem os livros, deram-nos a seguinte resposta: nós conseguimos ler qualquer um dos livros que vocês nos entregarem, sejam eles legitimados pela crítica literária ou indicados por curadores digitais, mas nós preferimos aqueles que falam de maneira semelhante a nossa fala, e isso não impede que, por meio dele, também discutamos os múltiplos significados que possuam.

4.2.4. Comunidade leitora e nacionalidade autoral: quem está lendo essa obra?

Nas primeiras tecituras da nossa investigação, bebemos em fontes literárias e não literárias para compreendermos o complexo conceito de juventude e as suas implicações. Dentre tantos pensamentos compartilhados e associados, uma importante vertente dialogou diretamente com os horizontes investigados, o engajamento social, explicado por Siegel (2016)

em termos de especificidades psíquicas do cérebro adolescente, e tratado por Chartier (1998) como fundamental em termos de concreticidade das práticas.

Logo, após as exposições teóricas e práticas postuladas até aqui, entende-se que o meu leitor juvenil contemporâneo está imerso em uma teia de leitura, da qual fazem parte, sobretudo, o mercado editorial, os curadores digitais e os amigos que compartilham essas leituras. Sendo assim, as suas escolhas literárias são diretamente influenciadas e condicionadas pelas decisões e indicações desses outros sujeitos, os quais, pelas proximidades das preferências literárias, têm assumido, sem dúvida, o lugar dos indicadores literários de outrora, os professores.

Dessa maneira, é perceptível o quanto as indicações realizadas pelos *booktubers*, tal como visto nas entrevistas concedidas pelos sujeitos participantes da pesquisa e no mapeamento dos seus canais, compõem-se, quase integralmente, de autores estrangeiros. O referido fenômeno, considerado extremamente prejudicial para os escritores brasileiros, vem sendo pauta, inclusive, dentro do campo jornalístico, a exemplo da matéria publicada em 2015, pela Uol, a qual se intitula “A culpa é dos blockbusters? Por que ficção nacional vende menos no país?”.¹

Como possível explicação para a pergunta, Luís Fernando Veríssimo, um dos autores convidados pelo veículo jornalístico, diz que essa dominação das traduções literárias entre os leitores brasileiros é fruto de “um inegável colonialismo cultural que leva o público a acreditar que só o que vem de fora é bom. E, geralmente, os *best-sellers* aqui são *best-sellers* no mundo todo, e já chegam aqui bem promovidos.” (VERRÍSIMO, 2015, não paginado). Confirmando a percepção do escritor literário, Andrezza (2015, não paginado) confirma que “os títulos de fora já vêm impulsionados pela publicidade e, não raro, adaptações cinematográficas. É uma cadeia já desenhada.”

Nesse ínterim, é perceptível a desvantagem que as obras brasileiras juvenis enfrentam no tocante às estrangeiras, as quais, para além de uma qualidade interna, o que é explicado, segundo as palavras de Conti (2015, não paginado), como “o sucesso de um livro é um pouco como um desastre de avião ao contrário. Muitos acertos orquestrados e um tanto de mistério e aleatoriedade fazem parte de qualquer explicação possível.”, também contam com um favorável cenário externo, o qual, através de um considerável investimento por parte da indústria mercadológica em tráfego pago, ou seja, aquele feito por meio de anúncios nos mecanismos de busca e redes sociais faz com que seus títulos, resultando, assim, em fenômenos

de vendas e de subsequentes indicações e compartilhamentos em diferentes comunidades leitoras, sejam elas virtuais ou não.

De posse de todas essas informações, direcionamo-nos para as últimas considerações deste estudo, respondendo a alguns dos questionamentos pontuados em seu transcorrer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme explanado no primeiro capítulo, *Os entrelaçamentos entre a pesquisadora e a pesquisa*, diferentes motivações conduziram-nos até a realização deste estudo. Esses estímulos foram surgindo a partir das experiências da pesquisadora em diversos meios e dos cruzamentos entre os estudos teóricos e as vivências práticas, resultando no planejamento de uma investigação que tem como objetivo principal: realizar um estudo visando analisar as produções, as circulações e as mediações de obras direcionadas para o público juvenil nos últimos 10 anos, sejam elas legitimadas pela crítica acadêmica (prêmios JABUTI e FNLIJ) ou pela crítica digital (*booktubers*), problematizando as suas inserções em sala de aula e analisando as suas recepções, por parte dos jovens.

Isso foi alcançado ao longo dos escritos aqui apresentados através do mapeamento quanto à produção de obras direcionadas para os adolescentes pelos prêmios nacionais e curadores digitais; da circulação (ou não) dessas obras, sendo atestada por intermédio das entrevistas desenvolvidas com os sujeitos participantes; e do desenvolvimento dos círculos de leitura literária, promovendo, então, a abertura para o ouvir das diferentes vozes que compõem o cenário literário contemporâneo: críticos e leitores.

Tal estudo partiu de uma constatação realizada no meio escolar, sendo o fio condutor dessa pesquisa, de que as obras indicadas como ideais para os jovens, pela esfera acadêmica, não estão circulando entre as mãos dos adolescentes, tampouco sendo indicadas por professores nas salas de aulas. Em contraponto, as leituras sugeridas pelos curadores digitais são consumidas pelos leitores juvenis, de forma voraz, mas não introduzidas às aulas pelos docentes. Por essa razão, há um apagamento literário nas aulas do Ensino Fundamental – Anos Finais, desembocando em prejuízos à formação leitora, decorrente da ausência de uma mediação pluralizada.

Dessa forma, conscientes desta problemática, traçamos uma linha investigativa, na tentativa de buscar respostas que elucidassem as causas do cenário apresentado, e, para tanto, elencamos objetivos mais específicos, os quais deveriam ser cumpridos a cada capítulo desenvolvido.

O primeiro deles consistiu na investigação dos múltiplos conceitos de juventudes e suas implicações nas produções literárias, sobretudo em razão de termos como sujeitos participantes da pesquisa jovens de diferentes realidades sociais, culturais e educacionais. Além do mais, o quesito de produção literária tratada aqui também permeia por esferas distintas, a acadêmica e a

de massa, o que nos leva a entender que há diferenças nas composições dessas produções e desses leitores.

Para alcançá-lo, no segundo capítulo, o qual é intitulado *A juventude e as suas múltiplas manifestações*, recorreremos a teóricos das mais diferentes áreas do saber, a exemplo de Ariès (1978); Groppo (2000); Catani (2008); Filho (2011), Priore (2016) e Darnton (2017); e aos documentos norteadores das condutas que devem ser adotadas em relação ao nosso público-alvo, como o ECA (1990). Após as contextualizações dos seus respectivos conhecimentos e orientações, percebemos que as transformações quanto ao entendimento do que é ser jovem implicaram em produções literárias que evidenciam as metamorfoses pelas quais esses sujeitos transitam e as transformações referentes aos olhares que a sociedade construiu acerca deles.

Porém, embora a literatura, muitas vezes, seja vista como espelho dos pensamentos humanos, diferentes estudiosos também alertaram acerca do perigo de uma padronização juvenil, tal como Bourdieu (1983). Afinal, todo indivíduo é influenciado pelo meio do qual é proveniente, e, devido a isso, torna-se impensável tratar os jovens como sendo uma categoria única, pois, embora transitem pela mesma fase, terão, a partir das suas realidades, necessidades de respostas distintas.

No entanto, apesar da evidência desses distanciamentos, pesquisas centradas no desenvolvimento cerebral dos adolescentes, conforme a realizada por Siegel (2016), trouxeram respostas que coadunavam diretamente com as percepções problematizadoras que nos conduziram a desenvolver esta pesquisa. A primeira delas é a de que os jovens, de modo geral, sentem a necessidade de pertencer a algo e de estarem inseridos em grupos, algo confirmado pela própria fala dos leitores, quando tiveram suas vozes postas em evidência. Na sequência, suas falas desmitificaram, por exemplo, alguns pensamentos reproduzidos erroneamente, como o de que os adolescentes não seriam tão assíduos à leitura literária e que escolhem livros somente baseados no quesito de gosto; incoerências essas já adiantadas por outras investigações que antecederam esta, tendo como exemplo a de Oliveira (2013), além das considerações de Ceccantini (2019).

Em consonância com os exemplificados estudiosos, evidenciamos, mais uma vez que, mesmo que os alunos sejam usuários assíduos das redes sociais, sendo essas vistas como perigosas em relação à preferência pela leitura, cenário retratado, inclusive, em produções literárias distópicas, não significa dizer que eles não estão lendo. Pelo contrário, os resultados advindos nesse segundo capítulo mostram que há uma assiduidade entre os adolescentes no

tocante à leitura literária, e que eles possuem critérios específicos ao escolherem suas leituras, abarcando tanto fatores intraliterários quanto extraliterários.

Para mais, suas falas tornaram-se confirmações diretas às nossas hipóteses levantadas previamente: obras premiadas pela crítica acadêmica não compõem seus acervos literários, ao passo que as *best-sellers*, advindas das suas redes de curadoria literária, as quais são formadas, contemporaneamente, por dois sujeitos principais, amigos e *booktubers*, são protagonistas. Em acréscimo, suas respostas foram explicativas, uma vez que clarearam a percepção de que essa ausência das obras indicadas pelos prêmios nacionais não acontece em razão de uma reprovação quanto à sua qualidade ou atendimento às suas expectativas, mas devido a um não conhecer dessas produções. Em suma, esse desconhecimento é proveniente, certamente, de uma falha escolar, a qual está ancorada em uma desatualização docente sobre o que há de disponível para jovens em termos de fomento à leitura, além de uma não preocupação, por parte dos programas de distribuição de livros na formação docente para o trabalho, durante as aulas, com as produções literárias indicadas e selecionadas, assim como visto no último tópico do capítulo. Por fim, de uma não atualização, por parte das premiações, referente aos meios que ligam adolescentes às obras, isto é, as indicações digitais.

A partir do cumprimento do primeiro objetivo, de ordem mais específica, partimos para o desenvolvimento do segundo, que consistiu na discussão sobre os processos seletivos nos quais os livros para os jovens são inseridos antes de chegarem aos seus receptores. Conforme constatado através das exposições realizadas no terceiro capítulo, *Da circulação à legitimação: os espaços da literatura juvenil*, esses processos são determinantes, enquanto parâmetros avaliativos, para o recorte quanto às produções literárias que ficarão evidenciadas como indicativas aos públicos pelos membros da esfera acadêmica. Ademais, alguns, além de apresentarem alta subjetividade, pecando, inclusive, pela falta de clareza, mostram-se discrepantes, pois, além de não corresponderem aos ideais adotados pelos processos seletivos, tal qual a diversidade regional das bancas examinadoras, podendo influenciar, diretamente, na seleção das obras, levam estudiosos a repetirem discursos cristalizados a respeito dos novos curadores digitais, afirmando que esses indicam produções com base somente em noções de gosto, assim como feito por Kirchof (2008). Todavia, quando centralizamos os olhares nas curadorias desenvolvidas por esses jovens leitores, visualizamos que há mais aproximações do que distanciamentos concernentes aos parâmetros utilizados como norte seletivo, por exemplo, os mais reconhecidos prêmios nacionais estudados ao longo da nossa exposição.

Evidente, há questões problemáticas a respeito desses influenciadores literários digitais, como, por exemplo: 1) excesso de indicações realizadas em seus respectivos canais, resultando em poucas análises mais aprofundadas acerca das obras; 2) predominância de grupos editoriais específicos entre os títulos indicados, ressaltando, de certo modo, uma influência, e, possivelmente, interferência mercadológica nesse processo de recomendação; 3) recorrência de livros recomendados que possuem os mesmos gêneros literários; temáticas específicas, além de projetos gráficos similares, sobretudo em organizações internas, o que, certamente, apresenta malefícios à formação leitora, tornando-a condicionada e permeada pelo que chamamos de zona de conforto, sem desafiar o leitor à exploração e à transcendência literária. Por último, aquela que consideramos bastante preocupante, a 4) quase total exclusão de obras literárias escritas pelos autores brasileiros, levando os adolescentes, seguidores dessas indicações, a desenvolverem estereótipos relacionados à produção nacional sem nem sequer conhecê-la. Algumas dessas constatações ficaram mais evidenciadas na aplicação do nosso último objetivo: desenvolver um círculo de leitura literária com os alunos participantes da pesquisa, vislumbrando proporcionar a mediação de produções literárias, premiadas e não premiadas, dando voz às análises dos leitores.

Sendo assim, os resultados apresentados em *Críticos e leitores: os olhares para as obras literárias*, advindos dos círculos de leitura realizados, são contundentes. Eles revelaram-nos que, quando não há um espaço de conflitos, isto é, professores afirmando que as suas indicações são mais relevantes e alunos defendendo que as suas leituras são mais interessantes, e as obras são apresentadas de maneira igualitária, sem que haja uma hierarquia de importância previamente estipulada, ambas, potencialmente, serão lidas e discutidas dentro do ambiente escolar. Como resultado, contribuirão, dentro das suas respectivas potencialidades artísticas e estéticas, para o alargamento dos horizontes leitores dos discentes e docentes participantes da prática, em decorrência da pluralidade de autores, estilos de escritas, construções dos personagens, focos narrativos, discussões temáticas etc.

Ainda, dialogando com pesquisas desenvolvidas anteriormente à nossa, principalmente de Oliveira (2013) e Oliveira (2019), percebemos que sim, os adolescentes leem muito mais livros *best-sellers*. As motivações, como vimos, são porque apresentam mais espaços de fuga, com temáticas centralizadas na fantasia, conforme visto nas indicações realizadas, por exemplo, pela *booktuber* Beatriz Paludetto. Em acréscimo, trazem mais personagens provenientes das minorias sociais, principalmente da comunidade LGBTQIAPN+, o que resulta em discussões sociais nas quais os adolescentes estão imersos; bem como atendem aos moldes, formados

pelos próprios curadores digitais, do que seria um projeto gráfico confortável para a leitura. Todavia, isso não se configura como um fator limitador para o desenvolvimento de outras leituras, afinal, eles transitam tranquilamente entre os livros, sejam eles legitimados pela crítica acadêmica ou pela digital, analisando-os com base em critérios intrínsecos e recuperando suas vivências pessoais como maneira de completar as suas experiências leitoras, revelando-se leitores ativos, críticos e reflexivos.

Claramente visualizamos que, em decorrência da recorrente leitura de *best-sellers*, algo ressaltado pelos próprios leitores participantes, alguns entraves ao longo da leitura das obras premiadas foram encontrados: adaptação à organização gráfica interna, destacada em *Iluminuras* (2015) e não recorrência de *plot twists*.

Evidentemente, já respondendo ao questionamento proposto no início da nossa pesquisa, isto é, se as obras premiadas, as quais recebem o selo atestando que são as melhores para os jovens, são aprovadas pelos jovens, constatamos que, a partir das experiências advindas dos círculos de leitura realizados, é perceptível, tal como já adiantado, por exemplo, em suas entrevistas, uma preferência pelos livros *best-sellers*. Entretanto, foram pontuadas razões específicas para isso, tais quais: 1) qualidade relacionada ao projeto gráfico; 2) proximidade em termos de linguagem; 3) acréscimo de discussões sociais circulantes entre as comunidades leitoras, como os temas provenientes das minorias sociais; e, evidentemente, 4) o engajamento social dessas produções, sendo esse fruto de dois pontos antecipados no início das nossas discussões: circulação e mediação.

Contudo, ainda que se sintam aproximados mais das obras advindas das indicações digitais, os adolescentes não deixaram de mencionar as qualidades evidentes das produções premiadas nacionalmente, como: a poeticidade da linguagem e a presença dos recursos expressivos presentes na obra *Aos 7 e aos 40* (2016), além da capacidade de criar efeitos estéticos e emocionais nos leitores e as múltiplas camadas psicológicas dos seus personagens. A respeito da obra *Iluminuras* (2015), destacaram-se os desafios provenientes da organização gráfica, sendo entendidos como um convite para a saída de uma zona de conforto, e a inovação ao unir eventos históricos e fatos ficcionais.

Em síntese, após toda a trajetória percorrida, concluímos que a mediação em sala de aula é fundamental no processo de formação de leitores, mas ela depende de outras etapas que precisam ser sanadas. Desse modo, o referido percurso a ser trilhado abarca desde a própria formação leitora e teórica dos professores, que para serem incentivadores da leitura juvenil precisam também ser leitores dessas obras, conforme destacado por Colomer (2017), o que está

totalmente interligado com a escuta atenta que devem manter em relação às práticas leitoras dos seus alunos, em conformidade com as considerações de Bajour (2012). Além disso, é necessário que sejam investigadores das práticas que estão sendo desenvolvidas e que visam contribuir para a incorporação de uma experiência de leitura mais democrática e completa em sala de aula. Isso poderá ser alcançado, possivelmente, através de uma presença ativa da universidade nas escolas, com projetos de intervenção que ofereçam formações aos docentes, assim como os pontuados em nosso capítulo inicial.

Outrossim, para que as obras cheguem até os leitores e mediadores, sobretudo na esfera pública, é necessário o envio dessas produções para as escolas, precisando, então, haver mais livros premiados submetidos à avaliação de programas fomentadores da leitura, como o próprio PNLD, além de espaços para que os *best-sellers* façam parte dessas análises, de modo a descentralizar a literatura somente da esfera acadêmica. Também, nas instituições privadas, para as quais não há políticas públicas de distribuição de obras literárias, é preciso haver uma atuação de editoras que visem uma distribuição que contemple essa pluralidade de produções.

Além de tudo, é vital uma compreensão, por parte de governantes, idealizadores de premiações e professores, que há uma forte comunidade leitora sendo formada através dos espaços virtuais. Sendo assim, caso essas produções juvenis de escritores brasileiros não estejam presentes entre as indicações realizadas por esses curadores digitais acessados e que têm a confiança do público adolescente, muitos outros trabalhos acadêmicos ainda serão desenvolvidos trazendo à tona as mesmas problemáticas que este apresentou.

Por fim, sabendo que um estudo não se esgota em si mesmo, ao contrário, abre espaços para que outros deem continuidade, elencamos possíveis caminhos que podem ser nortes para futuros pesquisadores que tenham como interesse os leitores e as produções juvenis: 1) pesquisa mais alargada, em toda a rede de ensino pessoense, por exemplo, com a finalidade de mapear as tendências leitoras dos adolescentes, formando, assim, um panorama geral do perfil leitor jovem; 2) investigação sobre a canonização estabelecida pelos prêmios literários nacionais; 3) pesquisas que incorporem círculos de leituras com docentes, para apresentá-los às obras premiadas e às *best-sellers*, visando à leitura e à análise das mesmas; e 4) análises de obras juvenis de escritores brasileiros e estrangeiros, a fim de perceber quais os distanciamentos que essas possuem e que possam justificar, por parte dos jovens, uma preferência por essa internacionalização literária.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia. *Cultura letrada: literatura e leitura*. São Paulo: Editora UNESP, 2006.
- ABREU, Márcia. *Belas-Letras, Boas Letras*. In: BOLOGNINI, Carmen Zink BOLOGNINI, Carmen Zink. *História da literatura: o discurso fundador*. Campinas: Mercado de Letras, Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: Fapesp, 2003.
- ALVES, Rosemari Pereira dos Santos; SILVA, Rovilson José da. *Vlogs e o incentivo à formação de leitores*. Bibl. Esc. em R., Ribeirão Preto, v. 6, n. 1, p. 43-63, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/berev/article/view/132613>. Acesso em: 30 mar. 2020.
- AMARAL, J. J. F. *Como fazer uma pesquisa bibliográfica*. Fortaleza, CE: Universidade Federal do Ceará, 2007.
- ANDRADE, Emerson David de Lima. *Preconceito literário: a recepção dos livros best-sellers e clássicos para os novos leitores*. 97 f. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, 2016.
- SANTOS, Yone Araujo; SANTOS, Roberta Mota. *Booktubers: literatura compartilhada nas redes e a formação de (novos) leitores*. 68 f. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade do Estado da Bahia, 2019.
- ARIÈS, Philippe. *A História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.
- BAJOUR, Cecília. *Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura*. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.
- BIELLA, J. C.; BORGES, S. Círculo de leitura literária: uma possibilidade. *Pensares em Revista*, n. 5, p. 99–112, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/14085>. Acesso em: 30 abr. 2021.
- BIAZZETO, Cristina. As cores na ilustração do livro infantil e juvenil. In: OLIVEIRA, Yeda de. *O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador*. São Paulo: DCL, 2008.
- BOJUNGA, Lygia. *Tchau*. Rio de Janeiro: Agir, 1987.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura: a formação do leitor, alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BOURDIEU, Pierre. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro, 1983.
- BRADBURY, Ray. *Fahrenheit 451: a temperatura na qual o papel do livro pega fogo e queima*. São Paulo: Globo, 2003.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. *Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CARDONA, Gladys Lopera. *Selección de livros infantiles y juveniles: criterios y fuentes*. Medellín: Fondo Editorial Comfenalco Antioquia, 2006.

CARROLL, Lewis. *Alice no País das Maravilhas*. Rio de Janeiro, Zahar, 2009.

CATANI, Afrânio Mendes. *Culturas juvenis: múltiplos olhares*. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

CECCANTINI, J. L.T. *Uma estética da formação: vinte anos de literatura juvenil premiada (1978-1997)*. 2000. 462f. Tese (Doutorado) – UNESP, Faculdade de Ciências e Letras de Assis.

CECCANTINI, J. L.T. Mentira que parece verdade: os jovens não leem e não gostam de ler. In: FAILLA, Zoara (org). *Retratos da leitura no Brasil 4*. Rio de Janeiro: Sextane, 2016.

CECCANTINI, J. L.T. Leitores iniciantes e comportamento perene de leitura. In: SANTOS, F. dos; MARQUES NETO, J. C.; RÖSING, T. M. K. (Org.). *Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores*. São Paulo: Global, 2009.

CHARTIER, Roger (Org.). *Práticas de leitura*. Tradução de Cristiane Nascimento. São. Paulo: Ed. Liberdade, 1996.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador - conversações com Jean Lebrun*. São Paulo: UNESP, 1998.

CHARTIER, Roger. *À beira da falésia: a história entre incertezas e quietudes*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002.

COELHO, Nelly Novaes. *Dicionário crítico da literatura infantil e juvenil brasileira*. São Paulo, Ed. Nacional, 1995.

COELHO, Nelly Novaes. *Panorama Histórico da Literatura Infantil/Juvenil*. São Paulo, Ed. Nacional, 1991.

COLOMER, Teresa. *Introdução à literatura infantil e juvenil atual*. São Paulo: Global, 2017.

CORRÊA, Priscila. *Prêmios de literatura infantojuvenil: para que servem e como funcionam?* Disponível em: <https://www.blogdaletrinhas.com.br/conteudos/visualizar/Premios-de-literatura-infantojuvenil-para-que-servem-e-como-funcionam>. Acesso em: 01 de mai. 2021.

COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2018.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: Teoria e Prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

CRUVINEL, L. W. F. *Narrativas juvenis: em busca da especificidade do gênero*. 2009. 188f. Tese de Doutorado – Universidade federal de Goiás.

DALVI, Maria Amélia Dalvi; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER - FALEIROS, Rita (Orgs.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.

DARNTON, Robert. *O grande massacre dos gatos: e outros episódios da história cultural francesa*. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2017.

DIAS, Tiago. *A culpa é dos blockbusters? Por que ficção nacional vende menos no país*. Uol. São Paulo, 02 jul. 2015. Disponível em: <https://entretenimento.uol.com.br/noticias/redacao/2015/07/02/por-que-brasileiro-e-especie-rara-entre-os-livros-mais-vendidos-de-ficcao.htm>. Acesso em: 05 jun. 2022.

ENDE, Michael. *A história sem fim*. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Miniaurélio Século XXI Escolar*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FILHO, José Nicolau Gregorin. *Adolescência e literatura: entre textos, contextos e pretextos*. Revista Fronteiras, n° 17, dezembro de 2016.

FILHO, José Nicolau Gregorin. *Literatura juvenil: adolescência, cultura e formação de leitores*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2011.

FILLOLA, Antonio Mendoza. Las dos caras de la lectura: motivación y expectativas en el lector de Literatura Infantil. In: GIRONA, Luisa M^a Latorre (org.). *La motivación a la lectura através de la literatura infantil*. Edigráfos, 2006. motivación a la lectura através de la literatura infantil. Edigráfos, 2006.

FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, Marcelino. “Tirar a literatura do pedestal”. [Entrevista concedida a Mônica Cardoso.] *Portal Escrevendo o Futuro*, 2018. Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/blog/literatura-em-movimento/marcelino-freire>. Acesso em: 20 jan. 2023.

FRONCKOWIAK, Ângela Cogo; Kist, Rosiana. *Adolescente: um leitor em busca de sentidos e da socialização da leitura*. Miscelânea, Assis, v. 26, p. 237-256, jul.-dez. 2019

FROTA, Ana Maria Monte Coelho. *Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção*. Estudos e Pesquisas em Psicologia, v.7, n.1, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812007000100013. Acesso em: 27 jul. 2022.

GARCIA, Rebeca Mendes. *Literatura na rede: booktubers e a (trans)formação de leitores literários*. 128f. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Tocantis, 2020.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

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

HOOVER, Colleen. *Todas as suas (im)perfeições*. Rio de Janeiro: Galera Record, 2019.

HOOVER, Colleen. *É assim que acaba*. Rio de Janeiro: Galera Record, 2018.

HUTCHEON, Linda. *Uma teoria da adaptação*. Florianópolis: UFSC, 2013.

HUXLEY, Aldous. *Admirável Mundo Novo*. 21. São Paulo: Editora Globo, 2001

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. São Paulo: Ed. 34, 1996-1999.

JAGHER, Cleide Maria; MELLO, Claudio José de Almeida. Práticas de leitura literária na escola e a formação de leitores. n.16, v.1, *Claraboia*, Jacarezinho/PR, p. 242-256, 2021. Disponível em: <https://seer.uenp.edu.br/index.php/claraboia/article/view/1911>. Acesso em: 02 Dez. 2022.

KIRCHOF, Edgar Roberto; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. *Leitura em tempos de rede: booktubers e jovens leitores/as / Reading*. *Revistas Letras Raras*. Campina Grande, v. 7, n. 3, p. 57-64, 2018.

LAJOLO, Marisa; Zilberman, Regina. *Literatura infantil brasileira: uma nova outra história*. Curitiba: PUCPress, 2017.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2010.

LEITE, Kátia Maria Barreto da Silva. *Práticas de leitura e formação de jovens leitores: diálogos entre os "gêneros da literatura de massa e os gêneros literários*. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Pernambuco, 2019.

LEVITHAN, David. *Dois garotos se beijando*. Rio de Janeiro: Galera Record, 2015.

LUFT, Gabriela Fernanda Cé. *Novos autores para jovens leitores: tendências da literatura juvenil brasileira contemporânea*. In: Congresso de Leitura do Brasil, 17º, 2009, Campinas -SP. Anais do 17º COLE. Campinas-SP: Editora da Unicamp, 2009.

MIRANDA, Mayara. *Li livros hypados no tiktok (e bateu um arrependimento...) | sem spoilers*. 25 de out. de 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IAj61UyrpYs&t=1433s>.

MCQUISTON, Case. *Vermelho branco e sangue azul*. São Paulo: Seguinte, 2019.

O'LEARY, Beth. *Teto para dois*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2019.

OLIVEIRA, Gabriela Rodella de. *O professor de português e a literatura: relações entre formação, hábitos de leitura e prática de ensino*. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo, 2008.

OLIVEIRA, Gabriela Rodella de. *As práticas de leitura literária de adolescentes e a escola: tensões e influências*. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2013.

ORWELL, George. 1984. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

OSEMAN, Alice. *Rádio silêncio*. Rio de Janeiro: Rocco Jovens Leitores, 2021.

PALUDETTO, Beatriz. *Os sete maridos de Evelyn Hugo e Um lugar bem longe daqui*  *Personagens incríveis*. YouTube, 15 de julho de 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JGSKZRimC54&t=376s>.

PAIVA, Aparecida. *Selecionar é preciso, avaliar é fundamental: acervos de literatura para jovens leitores*. Educação, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 301-307, set./dez. 2012.

PAIVA, Aparecida. *Literatura fora da caixa: o PNBE na escola: distribuição, circulação e leitura*. Aparecida Paiva (org.) – São Paulo: Editora UNESP, 2012.

PETIT, Michèle. *A arte de ler*. São Paulo: Editora 34, 2009.

PORLÁN, R.; MARTÍN, J. *El diario del profesor: un recurso para la investigación en el aula*. Sevilla: Díada, 1997.

PRIORE, Mary Del. *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2016.

RAMOS, Graciliano. *Infância*. Rio de Janeiro: Editora Record, 2008.

REID, Taylor Jenkins. *Daisy Jones & The Six*. São Paulo: Paralela, 2019.

REID, Taylor Jenkins. *Malibu renasce*. São Paulo: Paralela, 2021.

REID, Taylor Jenkins. *Os sete maridos de Evelyn Hugo*. São Paulo: Paralela, 2019.

REIS, Roberto. Cânon. In: JOBIM, José Luiz. Org. *Palavras da crítica: uma introdução*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

RIOS, Rosana. *Iluminuras*; ilustrações Thaís Linhares. Belo Horizonte, MG: Lê, 2015.

ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard & REZENDE, Neide Luzia (org) *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013.

SANTOS, Dayse Rodrigues; VALÊNIA, Anair. O booktube e a formação de sujeitos-leitores. *CES Revista*, Juiz de fora, v.33, n.2, pp 8-25, 2019. Disponível em: <https://seer.uniacademia.edu.br/index.php/cesRevista/article/view/2276>. Acesso em: 21 Ago. 2022.

SALLES, Leila Maria Ferreira. Infância e adolescência na sociedade contemporânea: alguns apontamentos. *Estud. Psicol.*, v.22, n.1, Campinas, 2005. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/estpsi/a/p6nq9YHw7XT7P7y6Mq4hw3q/?lang=pt>. Acesso em: 26 Jun. 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2013.

SIEGEL, Daniel J. *Cérebro adolescente: a coragem e a criatividade da mente dos 12 aos 24 anos*. São Paulo: Versos, 2016.

SIQUEIRA, Eloisa Barroso Gomes de. *Informação, imaginário e conhecimento na literatura infantil: da educação moralizante à formação da consciência do mundo*. Caderno Discente do Instituto Superior de Educação, v 2, n.2, Aparecida de Goiânia, 2008.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOMBINI, Eduardo. *Jovens leem mais no Brasil, mas hábito de leitura diminui com a idade*. Folha de S. Paulo. São Paulo, 28 Set. 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/seminariosfolha/2019/09/jovens-leem-mais-no-brasil-mas-habito-de-leitura-diminui-com-a-idade.shtml>. Acesso em: 28 Out. 2019.

SOUZA, Danilo Fernandes Sampaio de. *Literatura juvenil premiada: diálogos entre pesquisas acadêmicas, crítica especializada, escola e adolescentes leitores*. 460f. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Espírito Santo, 2019.

SOUZA, Raquel Cristina de Souza e Souza. *A ficção juvenil brasileira em busca da identidade: a formação do campo e do leitor*. 460f. Tese de Doutorado – Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2015.

SUNIM, Haemin. *As coisas que você só vê quando desacelera: Como manter a calma em um mundo frenético*. Rio de Janeiro: Sextante, 2017.

TABAJOS, Renato. *Carapintada*. Rio de Janeiro, Ática, 2006.

TEIXEIRA, Mario. *A linha negra*. São Paulo: Scipione, 2014.

VENTURA, Antonio. *El rumor de la lectura*. Madrid: Grupo Anaya, 2001.

WELCH, Jenna Evans. *Amor e gelato*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2019.

ZILBERMAN, Regina. A leitura na escola. In: Zilberman, Regina (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1993.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 1987.

ZILBERMAN, Regina. *Leitura em crise na escola*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2003.

APÊNDICE A – ENTREVISTA COM OS ALUNOS (QUESTIONÁRIO)

1. Você considera-se um leitor literário?
2. Utiliza critérios para selecionar as suas leituras literárias? Caso sim, cite-os.
3. Por que você começou a ler livros literários?
4. Quais os três últimos livros literários que você leu?
5. Selecione, entre as opções abaixo, os meios que mais lhe influenciam a ler livros literários:
 - a) Escola.
 - b) Família.
 - c) Amigos.
 - d) *Booktubers* ou *booktokers* (Cite os que você mais costuma acessar).
 - e) Outros (Especifique).
6. Caso a sua resposta anterior tenha sido *booktubers* ou *booktokers*, cite os nomes dos influenciadores ou dos seus canais que você mais costuma acessar para buscar indicações de livros.

APÊNDICE B – ENTREVISTA COM OS *BOOKTUBERS* (QUESTIONÁRIO)

1. Qual a sua concepção acerca da literatura (como você define-a, compreende-a)?
2. Como foram construídas as suas relações com os livros literários (quando e como começou a ler? Quais foram as suas primeiras leituras? houve algum mediador?)?
3. Quais as motivações que o/a levaram a criar o canal? E qual o principal objetivo de falar sobre livros literários em um canal na plataforma YouTube?
4. O canal tem um público-alvo específico? Se sim, qual? Há uma ideia dos perfis dos leitores inscritos? Se sim, descreva.
5. Como são realizadas as escolhas dos livros? Há algum critério utilizado na hora de definir a leitura que será resenhada? Se sim, quais?
6. O público (seguidores ou não do canal) influencia, de alguma maneira, na seleção dos livros? Se sim, de que forma?
7. Há algum modo de verificação a respeito da adesão, por parte do público inscrito, acerca das leituras indicadas? Se sim, comente.
8. Cite os cinco livros resenhados em seu canal que tiveram maior alcance (maiores números de *likes* e comentários).

APÊNDICE C – ROTEIRO DO CÍRCULO DE LEITURA

1. APRESENTAÇÃO

Os círculos de leitura são reuniões de pessoas, em um determinado ambiente, com o objetivo de discutir textos literários. Posteriormente, os grupos compartilharão suas experiências de leitura orientados pela professora mediadora – no caso, a pesquisadora deste trabalho –, e por funções rotativas estabelecidas em conformidade com as estratégias metacognitivas de leitura, tal como posto por Cosson (2018).

2. OBJETIVO

2.1. Geral

✓ Desenvolver um círculo de leitura literária com os alunos participantes da pesquisa, vislumbrando proporcionar a mediação de produções literárias, premiadas e não premiadas, dando voz às análises dos leitores, por meio do desenvolvimento das funções metacognitivas de leitura, as quais guiarão as suas discussões, permitindo um olhar detalhado para as obras como um todo, tornando-se, posteriormente, instrumentos de análises da referente pesquisa.

2.2. Específicos

- ✓ Favorecer o desenvolvimento das competências leitoras e o aprofundamento dos horizontes interpretativos;
- ✓ Estimular a aproximação entre crítica acadêmica (obras premiadas) e crítica digital (obras indicadas por curadorias digitais) e dar voz para os receptores dessas produções literárias, a partir do compartilhamento das suas impressões literárias;
- ✓ Ampliar os horizontes de leitura por meio de diversidade de gêneros literários e de autores.

3. METODOLOGIA (ETAPAS DE EXECUÇÃO)

- ✓ Serão selecionados, pelos alunos, como *corpus* para os círculos, um livro indicado

pelos prêmios FNLIJ e JABUTI, nos últimos 10 anos, e um livro, entre os que receberam maiores números de curtidas, indicado pelos *booktubers*;

- ✓ Os encontros para as discussões dos livros acontecerão a cada 15 dias, em média, e poderão acontecer em formato on-line, híbrido ou presencial.
- ✓ Cada integrante, conforme os direcionamentos realizados por Cosson (2018), analisará o livro sob o ponto de vista das categorias, e compartilhará, através de fichas de funções, com os demais membros, as suas impressões, com o intuito de que estas sejam ouvidas e discutidas.

REFERÊNCIA

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2018.